



**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ
SOSYAL ZEKÂ DÜZEYLERİ İLE İLETİŞİM
BECERİLERİARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Bilal Burak ARIBAŞ
Yüksek Lisans Tezi**

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Kamil UYGUN

**Uşak
Temmuz, 2018**

**Bu tez BAP koordinasyon birimi tarafından
2018/TP009 Numaralı Proje ile desteklenmiştir.**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ SOSYAL ZEKÂ
DÜZEYLERİ İLE İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

BİLAL BURAK ARIBAŞ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Kamil UYGUN

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Temmuz, 2018

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ SOSYAL ZEKÂ DÜZEYLERİ İLE İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Bilal Burak ARIBAŞ

İlköğretim Anabilim Dalı

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temmuz 2018

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Kamil UYGUN

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri ve iletişim becerileri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir.

Araştırma kapsamında, betimsel tarama modellerinden ilişkiyel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkiyel araştırmalar birden çok değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koymak ve neden-sonuçlarına ilişkin ipuçları elde etmek amacıyla gerçekleştirilen araştırmalardır. Araştırmanın evrenini, Türkiye'deki eğitim fakültelerinde öğrenim gören Sosyal Bilgiler öğretmen adayları oluşturmaktadır. Örneklemi ise 2017-2018 öğretim yılında Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Uşak Üniversitesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi ve Aksaray Üniversitesi eğitim fakültesi Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümü 3. ve 4. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, uygun örneklem yoluyla belirlenmiştir. Verilerin toplanmasında Korkut Owen ve Bugay (2014) tarafından geliştirilen İletişim Becerileri Ölçeği (İBÖ); Silvera, Marinussen ve Dahl (2001) tarafından geliştirilen, Doğan ve Çetin (2009) tarafından Türkçeye uyarlanan Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği (TSZÖ) ve araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler, istatistik paket programları kullanılarak bilgisayar ortamında analiz edilmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri ve sosyal zekâ düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği bağımsız örneklem için t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Scheffe ve Games-Howell testi; Sosyal Bilgiler

öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak içinse Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının “yüksek” iletişim becerilerine sahip olduğu, ancak sosyal zekâlarının ise “uygun” düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile sosyal zekâ düzeyleri arasında orta düzeyde, doğrusal ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri ve iletişim becerilerinin cinsiyet, üniversite ve aylık kitap okuma sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ancak; yaş, mezun oldukları lise, aylık gelir, anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba mesleği ve bir işte çalışıp çalışmama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

Anahtar kelimeler: Sosyal Bilgiler, Sosyal Zekâ, İletişim Becerileri

ABSTRACT**EXAMINING OF THE RELATIONSHIP BETWEEN LEVELS OF SOCIAL INTELLIGENCE AND COMMUNICATION SKILLS OF PROSPECTIVE SOCIAL STUDIES TEACHER**

Bilal Burak ARIBAŞ

Department of Elementary Education

Uşak University Social Sciences Institution, July 2018

Advisor: Assist. Prof. Dr. Kamil UYGUN

The purpose of this study is to examine the relationship between social intelligence levels and communication skills of preservice social studies teachers. In the framework of this study, the social intelligence levels and the communication skills of preservice social studies teachers have also been analysed according to certain variables.

In the content of the study, the relational screening model, which is one of the descriptive survey models, has been used. Relational surveys aim to reveal the relationships between more than one variables and to obtain presumptions regarding cause and effect relationships. The population of the research includes preservice social studies teachers who receive education at Faculties of Education in Turkey. The sample of the survey consist of the third and fourth year students who study Social studies Teaching at Faculties of Education at Muğla Sıtkı Koçman University, Uşak University, Afyon Kocatepe University and Aksaray University in the academic year of 2017-2018. The sample of the survey have been determined by means of convenience sampling. In the data collection for the survey, Communication Skills Scale (CSS) which has been developed by Korkut Owen and Bugay (2014); Tromso Social Intelligence Scale (TSIS) which has been developed by Silvera, Marinussen and Dahl (2001) and adapted to Turkish by Doğan and Çetin (2009) and the personal information form which has been prepared by the researcher of this study have been used. The data obtained have been analysed on computer using statistical software package programs. In order to determine whether social intelligence and communication skills levels of preservice social studies teachers

vary according to certain variables, the unpaired t-test, the one-way analysis variance (ANOVA), the Scheffe and Games-Howell test have been used. In order to reveal the relationship between social intelligence levels and communication skills of preservice social studies teachers, the Pearson product-moment correlation analysis has been used.

As a result of the study, it has been found out that preservice social studies teachers demonstrate “high” communication skills, but “moderate” social intelligence. It has also been determined that there is a moderate, linear, positive and meaningful correlation between the communication skills and social intelligence levels of preservice social studies teachers. In addition to these, it has been observed that communication skills and social intelligence levels of preservice teachers differ to a meaningful extent according to factors such as gender, universities they attend and the number of books they read per month. On the other hand, their age, the high schools they studied at, their monthly income, their parents’ educational background and their parents jobs, whether they work at a job or not have not caused any meaningful difference in the communication skills and social intelligence levels of preservice teachers.

Keyword: Social Studies, Social Intelligence, Communication Skills



UŞAK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Yüksek Lisans Programı **164007013** No'lu öğrencisi **Bilal Burak ARIBAŞ**'ın “**Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeyleri İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” başlıklı tezi **25/07/2018** tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Yüksek Lisans Tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Jüri	Adı Soyadı	İmza
Danışman	: Dr. Öğr. Üyesi Kamil Uygun	
Üye	: Doç. Dr. Şaban Ortak	
Üye	: Doç. Dr. Barış Metin	
Üye	: Doç. Dr. Zekerya Batur	
Üye	: Dr. Öğr. Üyesi Abdullah Mert	

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Sosyal Bilgiler dersi, bireyleri yaşama hazırlayan, toplumsal düzen içerisinde var olmalarını hedefleyen ve bireylerin kendini geliştirmeleri ve gerçekleştirmelerine katkıda bulunan önemli bir derstir. Böylesine önemli bir branşta öğretmenlik yapacak olan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının birçok öğretmenlik becerisine de sahip olmaları gerekmektedir. İletişim ve sosyal becerilerin ise öğretmenlik mesleğine ilişkin hayati öneme sahip beceriler olduğu düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin, öğrenciler için önemli bir rol model konumunda olduğu yaklaşımından hareketle, öğretmenlerin hangi becerilere hangi düzeyde sahip olduğu sorusu önem kazanmaktadır. Bu çalışma böylesine önemli bir yaklaşımın sonucunda 2018/TP009 UBAP 06 Lisansüstü Tez Projesi olarak ortaya çıkmıştır.

Eğitim yaşantım boyunca attığım her adımın arkasında duran, maddi manevi her türlü desteği ile bana güç veren ve bu çalışmanın ortaya çıkmasında önemli katkıları bulunan başta sevgili ağabeyim **Cahit Deniz ARIBAŞ** olmak üzere tüm aileme canı gönülden teşekkür ederim.

Lisans ve yüksek lisans öğrenimim boyunca deneyim ve bilgi birikimini hiç çekinmeden paylaşan ve yol gösteren sevgili danışmanım **Dr. Öğr. Üyesi Kamil UYGUN**'a çok teşekkür ederim. Verilerin istatistiksel işlemlerinde yardımlarını esirgemeyen **Arş. Gör. Dr. Türker TOKER**'e teşekkür ederim.

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında katkılarını esirgemeyen **Mehmet Akif KARALI**'ya ve desteğini hep yanımda hissettiğim **Halil Kurtuluş AKYIL**'a çok teşekkür ederim.

Bilal Burak ARIBAŞ

Temmuz, 2018

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler:

Adı Soyadı : Bilal Burak Arıbaş

Doğum Yeri ve Tarihi : Aksaray – 1993

Lisans Öğretimi : Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal
Bilgiler Öğretmenliği

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
Sosyoloji Bölümü

Yabancı Dil : İngilizce

İletişim:

E-posta adresi : burak.aribas@gmail.com

İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ	iii
ABSTRACT	v
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	vii
ÖNSÖZ	viii
ÖZGEÇMİŞ	ix
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xviii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Araştırmanın Problem Cümlesi	3
1.4.1. Alt Problemler	3
1.5. Araştırmanın Sayıltıları	5
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
İKİNCİ BÖLÜM	6
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. SOSYAL BİLGİLER	6
2.1.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı ve Kapsamı	6
2.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretiminin Genel Amaçları	10
2.1.3. Sosyal Bilgiler Öğretim Yaklaşımları	12
2.1.3.1. Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi	13
2.1.3.2. Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi	13
2.1.3.3. Yansıtıcı Sorgulama Olarak Sosyal Bilgiler	13
2.1.4. Dünyada Sosyal Bilgiler Öğretiminin Gelişimi	14
2.1.5. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretiminin Gelişimi	15
2.1.6. Sosyal Bilgiler ve İletişim Becerileri	16
2.2. İLETİŞİM BECERİLERİ	17
2.2.1. İletişimin Tanımı	17

2.2.2. İletişim Becerileri.....	21
2.2.3. İletişim Süreci ve Öğeleri.....	24
2.2.3.1. Kaynak.....	25
2.2.3.2. Mesaj.....	25
2.2.3.3. Kanal.....	26
2.2.3.4. Alıcı	26
2.2.3.5. Dönüt-Geribildirim	27
2.2.4. İletişim Türleri	27
2.2.4.1. Araçlar Açısından İletişim Türleri	27
2.2.4.1.1. Sözlü İletişim.....	27
2.2.4.1.2. Sözsüz İletişim	29
2.2.4.1.3. Yazılı İletişim	31
2.2.4.1.4. Görsel İletişim	31
2.2.4.2. İşleyiş Açısından İletişim Türleri	32
2.2.4.2.1. Tek Yönlü İletişim	32
2.2.4.2.2. Çift Yönlü İletişim	32
2.2.4.3. Yapısal Açısından İletişim Türleri	33
2.2.4.3.1. Bireysel İletişim	33
2.2.4.3.2. Kişilerarası İletişim	33
2.2.4.3.3. Grup İletişimi	34
2.2.4.3.4. Örgütsel İletişim.....	35
2.2.4.4. Kitle İletişim.....	35
2.2.5. Eğitimde İletişim.....	35
2.2.6. İletişim Modelleri.....	37
2.2.6.1. Aristo Modeli (M.Ö. 4.Y.Y)	37
2.2.6.2. Lasswell modeli (Laswell Formülü)	37
2.2.6.3. Shannon ve Weaver İletişim Modeli (Shannon ve Weaver Matematik Modeli)	38
2.2.6.4. Newcomb'un ABX Modeli	39
2.2.6.5. Gerbner Modeli	39
2.2.6.6. Westley ve Maclean Kitle İletişim Modeli	41
2.2.6.7. Osgood ve Schramm'ın Dairesel İletişim Modeli... ..	41
2.2.6.8. Riley ve Riley Modeli	42

2.3. Zekâ	43
2.3.1. Zekâyı Etkileyen Faktörler	45
2.3.2. Zekâ Kuramları	45
2.3.2.2. Çift Etmen Kuramı	46
2.3.2.3. Triarşik Zekâ Kuramı	47
2.3.2.4. Çok Etmen Kuramı	47
2.3.2.5. Çoklu Zekâ Kuramı	47
2.3.2.5.1. Çoklu Zekâ Alanları	50
2.3.2.5.1.1. Sözel–Dilsel Zekâ	51
2.3.2.5.1.2. Mantıksal-Matematiksel Zekâ	52
2.3.2.5.1.3. Görsel-Uzamsal Zekâ	52
2.3.2.5.1.4. Müziksel-Ritmik Zekâ	53
2.3.2.5.1.5. Bedensel-Kinestetik Zekâ	54
2.3.2.5.1.6. Kişisel-İçsel Zekâ	55
2.3.2.5.1.7. Doğacı Zekâ	56
2.3.2.5.1.8. Sosyal Zekâ	56
2.3.3. Sosyal Zekâ	56
2.3.3.1. Sosyal Zekânın Tanımlanması	56
2.3.3.2. Sosyal Zekânın Boyutları	61
2.3.3.3. Sosyal Zekâ ve Eğitim	64
2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	65
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	69
3. YÖNTEM	69
3.1. Araştırmanın Modeli	69
3.2. Evren ve Örneklem	70
3.3. Veri Toplama Araçları	71
3.3.1. İletişim Becerileri Ölçeği (İBÖ)	71
3.3.2. Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği (TSZÖ)	72
3.3.3. Kişisel Bilgi Formu	73
3.4. Verilerin Toplanması	73
3.5. Verilerin Analizi	73
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	77
4. BULGULAR	77

4.1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular	77
4.1.1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri ve Alt Boyutlarına Yönelik Elde Edilen Bulgular.....	77
4.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	78
4.1.3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Yaş Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	80
4.1.4. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Mezun Oldukları Liseye Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	83
4.1.5. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Sınıf Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	86
4.1.6. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Üniversite Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	88
4.1.7. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Ailenin Aylık Geliri Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	94
4.1.8. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular.....	98
4.1.9. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Baba Mesleği Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	101
4.1.10. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	104
4.1.11. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Anne Mesleği Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	108
4.1.12. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Aylık Kitap Okuma Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	111

4.1.13. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Bir İşte Çalışıp Çalışmama Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Elde Edilen Bulgular	115
4.2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerine Yönelik Elde Edilen Bulgular.....	117
4.2.1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeyleri ve Alt Boyutlarına Yönelik Elde Edilen Bulgular	117
4.2.2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	118
4.2.3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâlarının Yaş Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	119
4.2.4. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Mezun Oldukları Liseye Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	121
4.2.5. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Seviyelerinin Sınıf Düzeyine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	124
4.2.6. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Üniversite Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	125
4.2.7. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Aile Aylık Gelir Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	130
4.2.8. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Baba Eğitim Duruma Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	132
4.2.9. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Baba Mesleği Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	135
4.2.10. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	138
4.2.11. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Anne Mesleği Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	140

4.2.12. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Aylık kitap okuma Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	143
4.2.13. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Çalışma Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular	145
4.3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri İle Sosyal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Elde Edilen Bulgular	146
BEŞİNCİ BÖLÜM	150
5. TARTIŞMA VE YORUM	150
ALTINCI BÖLÜM	157
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	157
KAYNAKÇA	160
EKLER.....	176
EK 1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU	176
EK 2. İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ (İBÖ)	177
EK 3. TROMSO SOSYAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ (TSZÖ).....	178
EK 4. İBÖ KULLANIM İZİNİ.....	179
EK 5. TSZÖ KULLANIM İZİNİ.....	180
EK 6. ETİK KURUL İZİN BELGESİ	181

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Verilerin Dağılımı	70
Tablo 3.2. Verilerin Normallik Testleri.....	73
Tablo 3.3. Verilere Ait Betimsel İstatistikler	74
Tablo 4.1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Betimsel Değerleri.....	77
Tablo 4.2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre Görüşleri.....	78
Tablo 4.3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Yaş Değişkenine Göre Görüşleri.....	80
Tablo 4.4. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim İlkeleri Temel Becerilerinin Yaş Değişkenine Göre Scheffe Analizi Sonuçları.....	81
Tablo 4.5. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Mezun Olunan Lise Değişkenine Göre Görüşleri	83
Tablo 4.6. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Sınıf Değişkenine Göre Görüşleri	86
Tablo 4.7. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Üniversite Değişkenine Göre Görüşleri	88
Tablo 4.8. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Üniversite Değişkenine Göre Scheffe Analizi.....	89
Tablo 4.9. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim İlkeleri ve Temel Becerileri Alt Boyutunun Üniversite Değişkenine Göre Scheffe Analizi	90
Tablo 4.10. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kendini İfade Etme Alt Boyutunun Üniversite Değişkenine Göre Scheffe Analizi.....	91
Tablo 4.11. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim Alt Boyutunun Üniversite Değişkenine Göre Scheffe Analizi	93
Tablo 4.12. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Kurmaya İsteklilik Alt Boyutunun Üniversite Değişkenine Göre Scheffe Analizi.....	94
Tablo 4.13. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Ailenin Aylık Gelirine Göre Görüşleri.....	95
Tablo 4.14. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Görüşleri.....	98
Tablo 4.15. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Baba Mesleği Değişkenine Göre Görüşleri.....	101
Tablo 4.16. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Görüşleri.....	105
Tablo 4.17. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Anne Mesleği Değişkenine Göre Görüşleri.....	108
Tablo 4.18. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Aylık Kitap Okuma Değişkenine Göre Görüşleri	111

Tablo 4.19. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri ve Alt Boyutlarının Aylık Kitap Okuma Değişkenine Göre Scheffe Analizi	112
Tablo 4.20. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Bir İşte Çalışıp Çalışmama Değişkenine Göre Görüşleri.....	115
Tablo 4.21. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeyleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular	117
Tablo 4.22. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerine İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre Görüşleri.....	118
Tablo 4.23. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Yaş Değişkenine Göre Görüşleri.....	119
Tablo 4.24. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerine İlişkin Mezun Olunan Lise Değişkenine Göre Görüşleri	121
Tablo 4.25. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerine İlişkin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Görüşleri.....	124
Tablo 4.26. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Üniversite Değişkenine Göre Görüşleri	125
Tablo 4.27. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerine İlişkin Üniversite Değişkenine Göre Scheffe Analizi Sonuçları.....	126
Tablo 4.28. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilgi Süreci Düzeylerine İlişkin Üniversite Değişkenine Göre Scheffe Analizi Sonuçları.....	128
Tablo 4.29. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Beceri Düzeylerine İlişkin Üniversite Değişkenine Göre Scheffe Analizi Sonuçları.....	129
Tablo 4.30. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeyinin Aylık Gelirine Göre Görüşleri.....	130
Tablo 4.31. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Görüşleri.....	133
Tablo 4.32. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Baba Mesleğine Göre Görüşleri	135
Tablo 4.33. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerine İlişkin Anne Eğitim Düzeyine Göre Görüşleri	138
Tablo 4.34. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerine İlişkin Anne Mesleğine Göre Görüşleri.....	140
Tablo 4.35. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Aylık Kitap Okuma Değişkenine Göre Görüşleri	143
Tablo 4.36. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerine İlişkin Bir İşte Çalışıp Çalışmama Değişkenine Göre Görüşleri.....	145
Tablo 4.37. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri ile Sosyal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Göre Görüşleri	146

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. İletişim Süreci ve Temel Öğeleri.....	25
Şekil 2.2. Öğrenme-Öğretme Süreci İle İletişim Süreci Arasındaki Benzerlik.....	37
Şekil 2.3. Aristo'nun İletişim Modeli	37
Şekil 2.4. Lasswell Modeli (Laswell Formülü)	38
Şekil 2.5. Shannon Weaver İletişim Modeli	38
Şekil 2.6. Newcomb'un ABX Denge Modeli.....	39
Şekil 2.7. Gerbner'in Genel İletişim Modeli	40
Şekil 2.8. Westley ve MacLean'ın Kitle İletişim Modeli.....	41
Şekil 2.9. Osgood ve Schramm'ın Dairesel Modeli	42
Şekil 2.10. Riley ve Riley'in Sosyolojik İletişim Modeli	43
Şekil 2.11. Goleman'a Göre Sosyal Zekâ Boyutları	63



BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Çalışmanın bu kısmında problem durumu, araştırmanın amacı ve araştırmanın önemine yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Sürekli değişen ve gelişen toplumsal yapı sonucunda eğitim; sadece bilgi verme süreci olmaktan çıkarak, bilgiyi en kolay ve öğretici yoldan kazandırma süreci haline gelmiştir. Doğru yollarla yürütülen bir iletişim süreci hem eğitimin kalitesini artırmakta hem de doğru iletişim teknikleri vasıtasıyla eğitsel süreçleri eğlenceli ve akılda kalıcı hale getirmektedir. Hiç kuşkusuz ki bir eğitim öğretim süreci, başlangıcından sonuna kadar hem sosyalleşme ve iletişim kurmayı öğretme hem de yaşamın doğal akışı içerisinde bu kavramları olabildiğince etkili ve doğru kullanmak için bir uygulama sahası niteliğindedir.

İnsanların duygularını, amaçlarını ve problemlerini ortaya çıkarabilme ve iç görü sahibi olabilme becerileri; başkasının duygularını anlama, kolayca yakınlık kurma ve uyum içerisinde yaşamamızı sağlamaktadır. Sosyal zekâ düzeyleri yüksek olan bireyler; diğer insanlar ile kolay bir şekilde bağlantı kurabilen, onların çeşitli durumlar karşısında verebileceği tepkileri anlayabilen, hislerini akıllıca okuyabilen, onları istedik bir şekilde yönlendirebilen, organize eden ve her türlü sosyal faaliyette ortaya çıkma ihtimali yüksek olan tartışmaların üstesinden gelebilen kişilerdir. Diğer insanların birlikte vakit geçirmekten hoşnut olduğu kimselerdir. (Goleman, 2017).

Sosyal Bilgiler dersi iletişim süreci ile oldukça bağlantılı bir derstir. Sosyal Bilgiler dersi kapsamında öğretilen konular aracılığıyla, öğrencilerin iletişim yeterlilikleri geliştirilmektedir. Ayrıca bu derste hedeflenen kazanımların öğrencilere aktarılması ve bu kazanımları gerçekleştirebilmesi için iletişim becerilerine de sahip olmaları gerekmektedir (Çengelci, 2011, s. 253).

Doğru iletişim becerileri ile donatılmış bireyler toplumsal yaşantıları içerisinde gerekli olan bilgi, beceri ve duygu paylaşımlarını çok rahat bir şekilde gerçekleştirebildikleri ve ilişki içerisinde bulunduğu kişi ve grupların vermek istedikleri mesajları çok daha kolay anlayabildikleri düşünülmektedir. Ayrıca bu tür bireyler karşı tarafa aktarmak istedikleri mesajları çok daha etkili bir şekilde aktararak alıcı veya alıcılar için hem olumlu bir izlenim bırakabildikleri hem de vermek istedikleri mesajı daha akılda kalıcı bir şekilde karşı tarafa aktarabildikleri kabul edilmektedir.

Sosyal Zekâ düzeyi yüksek olan bireyler sosyalleşme, toplum tarafından saygı görülme, sevilme ve kendini değerli hissetme konusunda daha başarılıdırlar (Doğan, 2006).

Sosyal Bilgiler dersi bu noktada büyük önem arz etmektedir. Bireylerin toplumsal yapı içerisinde var olmalarını amaçlayan bir anlayışa sahip olan Sosyal Bilgiler dersi aracılığıyla, bireylerin toplumsal yapı içerisinde kendilerini en doğru şekilde ifade etmeleri ancak etkili iletişim ve sosyal zekâ becerilerinin bireylere kazandırılması ile gerçekleşebilir. Bu becerilerin aktarılmasında en önemli derslerin başında Sosyal Bilgiler dersi gelmektedir.

2017 yılında yenilenen Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın (MEB, 2018a, s. 8) genel amaçlarından birisi "Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri" olarak açıklanmaktadır. Açıkça görüldüğü gibi bizim çalışmamızın da problem cümlesini oluşturan iletişim becerileri, Sosyal Bilgiler öğretimi kapsamında bireylere aktarılması amaçlanan becerilerden birisidir.

Öğretmenlik mesleğinin doğası gereği öğretmenlerin, hem sosyal zekâyâ ilişkin beceriler hem de etkili iletişim becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Daha kaliteli bir eğitim süreci için hem öğretmenler hem de öğrenciler bu becerilerle donatılmalıdır. Karşılıklı anlayış ve doğru iletişim teknikleri ile yürütülen bir eğitimin muhakkak ki başarıya ulaşma şansı daha yüksektir. Bu noktadan hareketle bu çalışma kapsamında, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri ve iletişim becerileri birçok açıdan incelenmiş ve aralarındaki ilişki ortaya konulmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bir diğer amacı ise öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri ve iletişim becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Toplumun sürekli değişen ve gelişim gösteren dinamik yapısı, her kesimden insanın kendini geliştirmesi ve her geçen gün bu yeniliklere adapte olmasını gerektirmektedir. Bu adaptasyon ve gelişim sürecinin doğru bir şekilde gerçekleşmesinin en önemli aracı ise eğitimidir.

Eğitimin işlevlerinden birisi olan bilgi ve becerileri karşı tarafa aktarmak, bir takım yöntemler ve doğru yürütülen iletişim süreçleri ile mümkündür. Bu yüzden öğretmenlerin, iletişim süreçlerini en doğru ve faydalı bir şekilde gerçekleştirebilmesi, bilgilendirme sürecinin verimliliğini doğrudan etkilerken bu süreci keyifli bir hale de getirmektedir.

İlgili alan yazın incelendiğinde Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerini ve iletişim becerilerini inceleyen bu çalışmamız alandaki boşluğu doldurmak açısından önem arz etmektedir.

1.4. Araştırmanın Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesini ‘Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişki nedir?’ sorusu oluşturmaktadır.

1.4.1. Alt Problemler

Araştırma kapsamında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi ve aralarındaki ilişkinin açıklanması amacıyla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri ne düzeydedir?

2. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri;

- ✓ Cinsiyet,
- ✓ Yaş,
- ✓ Mezun olunan lise,
- ✓ Okuduğu üniversite,
- ✓ Sınıf düzeyi,
- ✓ Ailesinin aylık ortalama geliri,
- ✓ Babasının eğitim düzeyi,
- ✓ Babasının mesleği,
- ✓ Annesinin eğitim düzeyi,
- ✓ Annesinin mesleği,
- ✓ Aylık okunan kitap sayısı,
- ✓ Herhangi bir işte çalışıp çalışmama durumuna göre farklılık göstermekte midir?

3. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri nedir?

4. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri;

- ✓ Cinsiyet,
- ✓ Yaş,
- ✓ Mezun olunan lise,
- ✓ Okuduğu üniversite,
- ✓ Sınıf düzeyi,
- ✓ Ailesinin aylık ortalama geliri,
- ✓ Babasının eğitim düzeyi,
- ✓ Babasının mesleği,
- ✓ Annesinin eğitim düzeyi,
- ✓ Annesinin mesleği,
- ✓ Aylık okunan kitap sayısı,
- ✓ Herhangi bir işte çalışıp çalışmama durumu, değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

5. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişki ne düzeydedir?

1.5. Araştırmanın Sayıtları

- ✓ Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının veri toplama araçlarına içten ve doğru cevaplar verdikleri varsayılmıştır.
- ✓ Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “İnsan İlişkileri ve İletişim” derslerini aldıkları varsayılmıştır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

- ✓ Araştırma kapsamında incelenen sosyal zekâ düzeyi ve iletişim becerileri; Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği (TSZÖ) ve İletişim Becerileri Ölçeği'nin (İBÖ) ölçtüğü faktörlerle sınırlıdır.
- ✓ Araştırmada elde edilen veriler; Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Uşak Üniversitesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi ve Aksaray Üniversitesi eğitim fakültelerinde öğrenim gören 3. ve 4. sınıf toplam 331 öğretmen adayı ile sınırlıdır.
- ✓ Elde edilen veriler katılımcıların verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. SOSYAL BİLGİLER

Bu bölümde Sosyal Bilgilerin tanımı ve kapsamı, Sosyal Bilgiler öğretiminin amacı, Sosyal Bilgiler öğretim yaklaşımları incelenmiştir.

2.1.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı ve Kapsamı

Bulduğumuz toplumu anlamak, etkili birer vatandaş olabilmek ve bu toplumda meydana gelen değişimlere uyum sağlamak amacıyla sosyal bilimler kavramının ne olduğunu anlamamız gerekmektedir. Sosyal Bilimleri anlamak ise Sosyal Bilgilere daha çok hâkim olmayı gerektirmektedir. Neticede Sosyal Bilgiler ve sosyal bilimler kavramları farklı iki kavram oldukları kadar aynı zamanda birbirleri ile de ilişki içerisindeyler. Bu yüzden her iki kavramı da açıklayarak, ayrıldıkları ve birleştiği hususları ortaya koymak önem arz etmektedir (Akhan ve Şimşek Çetin, 2015, s. 558).

Sosyal Bilgiler ve sosyal bilimler kavramlarının sık sık birbirlerinin yerine kullanıldığı görülmektedir. Ancak Oğuzkan (1993)'ın Eğitim Bilimleri Sözlüğü'nde her iki kavram da farklı şekilde ele alınmıştır. Sosyal bilimler, "Tarih, ekonomi, Psikoloji, Sosyoloji gibi toplum içindeki küme etkinliklerini, insan ilişkilerini ve toplum yaşayışını inceleyen bilimlere verilen ad" olarak tanımlanmıştır. Sosyal Bilgiler ise "Öğrencileri toplumsal yönden eğitmek, onlara içinde yaşadıkları toplumun yönetim düzenini, ekonomik özellikleri, geçmişi üzerinde gerekli bilgi ve anlayışlar kazandırmak, yurttaşlığın hak ve görevlerini kavratmak amacıyla ilk ve ortaokullarda okutulan, konuları genellikle Tarih, Coğrafya, Ekonomi ve Hukuk gibi bilim dallarından yararlanılarak seçilen ders" şeklinde açıklanmaktadır (Oğuzkan, 1993, akt. Köken, 2002, s. 236).

Sosyal Bilgiler kavramı ilk olarak ABD'de 19'uncu yüzyılın başlarında ortaya çıkmıştır. Sosyal kelimesi o yıllarda Amerika Birleşik Devletleri'nde oldukça popüler bir kelimeydi ve gerçekleştirilen reformların çoğunun önüne bir sıfat olarak

gelmekteydi (Doğanay, 2008). ABD’de 1916 yılında orta seviyeli okulların öğretim programlarını tasarlayan bir eğitim komitesi tarafından Sosyal Bilgilerin konusu; doğrudan insan topluluklarının organizasyonu, gelişimine ait ve bu toplulukların doğal birer üyesi olan insana dair tüm bilgiler şeklinde açıklanmıştır. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler, insani olan her türlü bilgi olarak tanımlanabilir (Demir, 2015, s. 28).

18. ve 19. yüzyıllarda diğer kıtalardan ABD’ye yapılan göçler sonucunda nüfus hızlı bir şekilde artış göstermiştir. Bu durum ABD’deki toplumsal dinamikleri etkileyerek hızlı bir sosyal değişime uğramasına neden olmuştur. Barth (1991)’a göre Sosyal Bilgiler; 20. yüzyılın başlarında, değişen bu toplumsal düzeni sağlam temellere oturtmak ve birbirleriyle uyumlu etkili vatandaşlar yetiştirmek amacıyla anaokulundan 12. Sınıfa kadar vatandaşlık eğitimi çerçevesinde tasarlanmış ve okul müfredatına dâhil edilmiştir. Amerika Birleşik Devletleri’nde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin meslek örgütü olan Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) tarafından, bu alanda bir uzlaşma sağlamak amacıyla bir takım müfredat önerisi ortaya atılmıştır. Bu öneriler sonucunda, tüm sınıf düzeylerinde dört temel becerinin aktarılması gerektiğinin önemine vurgu yapılmıştır. Bu beceriler (Yesari, 2018, s. 15);

Bilgi: İnsanlığın dünü, bugünü ve yarınına dair bilgili olma becerisi.

İşleme: Bilgileri işleme becerisine sahip olma.

Değer Vermek: Değer ve inançlar üzerinde araştırma yapma becerisi.

Katılım: Sosyal yaşama aktif olarak katılma becerisi.

NCSS (1993)’e göre Sosyal Bilgiler; bireylere vatandaşlık şuuru aşılacak ve bu doğrultuda davranışlar sergilemesini sağlamak amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerin harmanlanması neticesinde ortaya çıkan sosyal bir bilim dalıdır. Tarih, coğrafya, psikoloji, sosyoloji hukuk, din, arkeoloji, ekonomi, siyasal bilimler ve antropoloji gibi sosyal bilimler ile sanat, edebiyat ve matematik gibi fen ve beşeri bilimlerin bir araya getirilmesi sonucu ortaya çıkmıştır (Karaca, 2017).

Sosyal Bilgiler ile ilgili en geniş tanımlardan birisi MEB (2005, s. 2) tarafından yapılmıştır. MEB, Sosyal Bilgileri; “Kişilerin toplumsal varoluşunu gerçekleştirmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve

vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir” şeklinde tanımlamıştır.

Bu tanıma göre Sosyal Bilgilerin dört önemli boyutu dikkat çekmektedir. Bunlar (Safran, 2008, 10);

- ✓ Bireylerin sosyal yaşam içerisinde varoluşunu gerçekleştirme amacına hizmet etmesi,
- ✓ Vatandaşlık ve sosyal bilimlerin içeriklerini yansıtması,
- ✓ Bireylerin fiziki ve sosyal çevre ile olan ilişkisinin zamansal boyuttan ele alınması,
- ✓ Sosyal Bilgilerin toplu öğretim anlayışına uygun şekilde hareket eden bir ders olmasıdır.

Sağlamer (1983, s. 6)’e göre Sosyal Bilgiler, sosyal bilim olarak adlandırılan bilimlerin kapsamına giren konuları temel alarak oluşturulan ve üniteler halinde hazırlanan öğretim programını tanımlamak için kullanılan; tıpkı matematik, Türkçe ve fen bilgisi gibi bir kavramdır. Fen Bilgisinin fen bilimlerine dayanması gibi Sosyal Bilgiler de sosyal bilimlere dayanmaktadır.

Sosyal Bilgiler, yalnızca tarih, coğrafya ve vatandaşlık konularının üniteler halinde aktarıldığı bir ders değildir. Sosyal Bilgiler dersi, sosyal bilimlerin kapsamına giren her türlü disiplinden faydalanarak, hak ve sorumluluklarının farkında etkili vatandaşlar yetiştirmeyi, vatan ve millet bilinci oluşturmaya hedefleyen, ortaokullarda okutulan bir ders olarak kabul edilebilir.

Doğanay (2008, s.80) Sosyal Bilgilerin temel amacının vatandaşlık eğitimi olduğunu vurgulamıştır. Vatandaşlık eğitimi; bilgi, bilgiyi işleme becerisi, demokratik değer ve inançlar, sosyal katılım becerilerini kapsayan dört zorunlu ve önemli boyuttan meydana gelmektedir. İnsan ve sosyal bilimlerle ilgili her türlü bilgi, Sosyal Bilgilerin bilgi temelini oluşturmaktadır. Diğer bir ifade ile bu bilgiler, tarihsel süreç içerisinde insanın insanla ve çevresiyle olan etkileşimini konu almaktadır.

Sönmez (2010, s.3) ise Sosyal Bilgileri, toplumsal gerçeklerle ispata dayalı bağ oluşturma süreci ve bu süreç sonucunda dirik bilgilere ulaşmak olarak

tanımlamaktadır. Burada toplumsal işleyiş ile ilgi olan her türlü etkinlik toplumsal gerçekler olarak açıklanmıştır. Bireylerin yaşamlarını devam ettirebilmeleri için mecburi olarak kullandığı; daha mutlu, daha kolay ve daha rahat yaşam sürmesine, kendisini örtük güçlerine göre geliştirmesine ve gerçekleştirmesine hizmet eden her türlü toplumsal olgu ve etkileşim bu kavram içerisinde değerlendirilmektedir.

Sosyal Bilgiler; bireyi, günlük yaşamda başa çıkmak zorunda olduğu problemlere karşı doğru çözümler üretmesini sağlayarak hayata hazırlayan bir derstir. Ayrıca vatandaşlık bilincine sahip, etkin ve sosyal bireyler yetiştirmeyi amaçlayan Sosyal Bilgiler dersi, bireylere yaşamın içinden olaylardan dersler çıkarma becerisi de kazandırmaktadır (Savaş ve Ünivar, 1999, s. 1).

Öztürk (2012, s. 6)'e göre Sosyal Bilgiler, sosyal ve beşeri bilimlerden elde edilen bilgileri harmanlayarak, karar alma sürecinde birçok alanda değişen ülke ve dünya şartlarına uygun bilgiler ışığında çözümler üretebilen bireyler yetiştirmeyi hedefleyen, bir öğretim programıdır. Bu tanım Sosyal Bilgilerin, sosyal ve beşeri bilimlerden yararlanılarak etkili vatandaş yetiştirmeyi amaçlayan bir öğretim programı olduğunu ortaya koymaktadır (Tay, 2011, s. 5).

Öztürk ve Otluoğlu bir öğretim programı olarak Sosyal Bilgileri şu şekilde açıklamıştır (2002, s. 6);

- ✓ Sosyal bilimlerden oluşan konuların disiplinler arası yaklaşımla harmanlandığı bir programdır.
- ✓ Toplumların temel tarihsel ve kültürel bilgileri, toplumsal ve kişisel durumlarla ilgili kavram ve temaları içerir.
- ✓ Sosyal Bilgiler, vatandaş yetiştirme programıdır.
- ✓ Sosyal bilimlerin kullandığı yöntemlerden faydalanır.
- ✓ Etkin bir Sosyal Bilgiler programı, bireylerin her türlü toplumsal soruna çözüm üretebilmesi için gerekli karar verme ve düşünme yeteneği kazanmasını hedefler.

Sosyal Bilgiler Türkiye'de olduğu gibi yurtdışında da farklı şekillerde tanımlanmıştır. Barr, Barth ve Shermis (1977, s. 69)'e göre Sosyal Bilgiler; vatandaşlık bilinci kazandırmak gayesiyle insan ilişkileri ile ilgili bilgi ve tecrübelerin harmanlanması olarak tanımlanmaktadır. Sunal ve Hass (2005, s.11) ise Sosyal Bilgiler öğretiminin; toplumsal geleneklerin nesilden nesile aktarılmasında, toplumla

uyum içinde yaşamın sürdürülmesinde ve yaşamın anlamlandırılmasında etkili olan bireyler yetiştirmeyi amaçladığını dile getirmiştir.

Engle ve Ocha (1988) ise demokratik vatandaşlar yetiştirmenin ancak toplumsallaşmayla mümkün olabileceğine vurgu yapmış ve Sosyal Bilgileri demokratik vatandaşlık için toplumsallaşma süreci olarak açıklamıştır. Savage ve Armstrong (1996)'da Sosyal Bilgileri, yurttaşlık bilincini geliştirmek amacıyla beşeri ve sosyal bilimlerin bir araya getirildiği çalışma alanı olarak tanımlamıştır (akt. Tay, 2011, s. 6)

2.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretiminin Genel Amaçları

Yaşamı bir sanat olarak düşünen ve bu sanatın güzelleşmesinin Sosyal Bilgilere bağlı olduğunu savunan Moffatt (1957, s. 20)'a göre Sosyal Bilgilerin amacı; insan topluluklarının yaşamını sürdürdükleri dünya ve halk ile ilgili düşüncelerini genişletmek ve sosyal yaşama ilişkin bilgiler kazandırmaktır. Moffatt Sosyal Bilgilerin ilmi ve teknik bilgilerden daha önemli olduğunu dile getirmiştir. Aristo'nun da söylediği gibi “insan sosyal bir varlıktır” ve doğal olarak hem kendini bilmesi hem de toplumsal yaşam içerisindeki konumunun farkında olması gerekmektedir.

Sosyal Bilgiler dersinin varoluş amacı en yalın ifadeyle “öğrenciyi yaşama hazırlamaktır.” Bireyler toplumsal yaşam içerisinde çok farklı ve girift problemlerle karşılaşır. Yeni kuşaklara çözümlenmesi zor olan bu tür problemler ve toplumsal yaşam ile ilgili bilgi ve beceriler aktarılması; bireylerin karşılaşması muhtemel durumlara etkili çözümler getirebilmesi açısından önem arz etmektedir (Kabapınar ve Baysal, 2004, s. 386).

Sosyal Bilgiler öğretimin bir diğer amacı ise; bulunduğu toplumun kültürünü özümsemiş ve bu kültürü daha da ileriye taşımayı amaçlayan etkili vatandaşlar yetiştirmektir. Bu noktadan hareketle toplumlarının devamlılık gösterebilmeleri için etkili vatandaşlar yetiştirmeleri oldukça önemlidir. Türkiye’de birinci kademedeki öğrencilere vatandaşlık bilinci ve yaşamsal değer, tutum ve davranışlar bu ders kapsamında aktarılmaktadır. Bu yaş grubu öğrencilerinin sosyal bilim olarak adlandırılan disiplinlere ait bilgileri kavrayabilmesi oldukça zordur. Dolayısıyla bu bilgi, beceri ve davranışlardan daha sonraki yıllarda da faydalanılacağı düşünülürse,

birinci kademe öğrencilerine Sosyal Bilgiler dersinin öğretilmesi oldukça önemlidir (Safran, 2008).

Bireyler Sosyal Bilgiler dersi aracılığıyla, hem buldukları toplumun tarihi hem de diğer toplumlar ile ilgili bilgi sahibi olurlar. Bu nedenle bireylerin içerik bakımından toplumsal ve kültürel bilgi ve deneyim kazanmaları için en uygun ders Sosyal Bilgiler dersi olduğu söylenebilir. Bu geniş kapsamlı içerik hakkında bilgi sahibi olmak, bireylere insanlık tarafından oluşturulan zengin kültür öğelerini tanıma fırsatı sağlamaktadır (Akdağ, 2014).

Sosyal Bilgiler dersi; bireylerin yaşadıkları toplumun yaşam tarzı, aralarındaki ilişkileri, sahip oldukları kültürü, diğer toplumlar içindeki konumu ve farklı milletlerle olan bağlantılarına dair bilgilerden oluşmaktadır. Ayrıca, bu ders farklı alanlarda gerçekleştirilen çalışmalardan elde edilen bilgilerin disiplinler arası bir yaklaşımla değerlendirilip, yaş grubuna ve kendi yapısına uygun şekilde aktarıldığı bir derstir (Sözer, 1998).

2017 yılında yenilenen Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Sosyal Bilgiler öğretim Programının özel amaçları şu şekilde sıralanmaktadır (MEB, 2018a, s. 8);

1. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri,
2. Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrayıp demokratik, laik, millî ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmaları,
3. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilmeleri,
4. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri,
5. Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekânı algılama becerilerini geliştirmeleri,
6. Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları,
7. Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları,

8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde millî ekonominin yerini kavramaları,
9. Çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli ve saygın olduğuna inanmaları,
10. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları,
11. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları,
12. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretimde bilimsel ahlakı gözetmeleri,
13. Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri,
14. Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri,
15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenlemeleri,
16. Millî, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri,
17. Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri,
18. Özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varması amaçlanmaktadır.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programının (MEB, 2018a, s. 8) genel amaçlarından birisi “Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri” olarak açıklanmaktadır. Açıkça görüldüğü gibi bizim çalışmamızın da problem cümlesini oluşturan iletişim becerileri, Sosyal Bilgiler öğretimi kapsamında bireylere aktarılması amaçlanan becerilerden birisidir.

2.1.3. Sosyal Bilgiler Öğretim Yaklaşımları

Yapılan Sosyal Bilgiler tanımlarından yola çıkarak; bu dersin bireylere etkin vatandaşlık bilinci kazandırmayı amaçladığı söylenebilir. Vatandaşlık bilinci ise bireylerin edindiği tecrübeleri; bilimsel düşünce yöntemlerine ve zamana bağlı olarak bir sonraki kuşaklara aktarmasıyla mümkün olmaktadır. Bu durum Sosyal Bilgiler öğretiminin geçmiş yıllardan günümüze kadar farklı felsefi temellere

dayandırılmasına neden olmuştur (Tay, 2011, s. 11). Bu felsefi temeller vatandaşlık aktarımı olarak Sosyal Bilgiler, sosyal bilim olarak Sosyal Bilgiler ve düşünme-sorgulama yoluyla Sosyal Bilgiler öğretimi şeklinde üç grupta incelenebilir Uygun, 2012, s. 82).

2.1.3.1. Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi

İlk ve en yaygın olarak kullanılan yaklaşım vatandaşlık aktarımıdır. Toplumun temel kurumlarını, değerlerini ve inançlarını bireylere aktarmak ve değişen toplumsal yapılara ayak uydurmalarını sağlayarak bu yapıları devam ettirmek, vatandaşlık aktarımı yaklaşımının genel amacıdır. İçerik, yetişkinler tarafından belirlenmektedir ve öğretmen merkezli yöntemler kullanılarak öğretim gerçekleştirilmektedir. Tarihini bilmek, geçmişi ve kültürü ile övünmek, devletine bağlı olmak, tutum ve davranışlarını bunlara uygun olarak gerçekleştirmek bu yaklaşımın öncelikli hedefleri arasındadır (Öztürk, 2012).

2.1.3.2. Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi

Vatandaşlık aktarımında olduğu gibi sosyal bilim olarak Sosyal Bilgiler yaklaşımının da temel hedefi etkili vatandaşlar yetiştirmektir. Fakat bu yaklaşım, etkili vatandaşlar yetiştirmenin ancak ve ancak sosyal bilimlere ait değer, beceri ve bilgilerin kazandırılması ile mümkün olacağını savunmaktadır. Bireylere sosyal bilimlerin temel yapıları ve edinilen bilgileri yorumlama becerileri aktarılır. Sosyal bilimcilerin ortaya çıkarttığı sorunlar, bakış açıları ve bulgular programın içeriğini oluşturmaktadır. Ayrıca bireyleri, ilerde yüz yüze gelecekleri muhtemel sorunlara karşı hazırlıklı olmalarına ilişkin yaşama hazırlamayı amaçlar (Doğanay, 2004, s. 21).

2.1.3.3. Yansıtıcı Sorgulama Olarak Sosyal Bilgiler

Bu yaklaşımın temelinde bireylere problem çözme, araştırma ve inceleme becerileri kazandırmak yatmaktadır. Öncelikle öğrencilere, kişisel veya sosyal sorunları nasıl analiz edecekleri ve bu sorunların nasıl çözümlenmesi gerektiği aktarılır. Bu yaklaşımda içerik katı bir şekilde önceden belirlenmez. Öğrencileri alakadar eden, onları etkileyen ve endişelendiren güncel olaylardan oluşan esnek bir içeriğe sahiptir. Araştırma-inceleme yöntemini temel almaktadır. Bu bakımdan

bireylere aktarılmak istenen beceriler; bilimsel şüphecilik, inançlar, değerler ve politikaları inceleme-araştırma becerileridir (Doğanay, 2004, s. 21).

Literatürdeki Sosyal Bilgiler tanımları incelendiğinde, bireylerin toplumla uyum içerisinde yaşaması ve toplumsal rolleri benimsemesinin önemine vurgu yapılmıştır. Ayrıca Sosyal Bilgiler dersiyle, bireylere yansıtıcı sorgulama becerileri kazandırarak, yaşadığı toplumun sosyo-kültürel özellikleri ile uyum içerisinde yaşamasını sağlamak hedeflenmektedir. Bu yüzden yansıtıcı sorgulama ve Sosyal Bilgiler iç içe geçmiş kavramlardır (Bilgiç, 2017, s. 32).

2.1.4. Dünyada Sosyal Bilgiler Öğretiminin Gelişimi

Sosyal Bilgilerin öğretiminin içeriğini oluşturan konular, ilkçağlardan bu yana okullarda gösterilmektedir. Platon, Aristo, Eflatun ve Thukydides gibi düşünürler derslerinde bu konulara değinmişlerdir. Çin’de Du-Yu (M.Ö. 145-86) ve Sima Qian (732-812) tarih konuları anlatmıştır. Arap yarımadasında ise Taberi (839-923)’nin bu tarz çalışmaları bulunmaktadır. İlk olarak Selçuklularda Nizamiye Medreselerinde, daha sonra Türk İslam devletleri ve Osmanlı medreselerinde Sosyal Bilgilerin kapsamına giren dersler okutulmuştur. Osmanlı medreselerinde tarih ve coğrafya konularına daha çok önem verilmiştir. Şeyhülislam İbn-i Kemal Efendi birçok farklı medresede tarih konuları anlatmıştır. Avrupa kıtasında ise 13.yy’dan sonra kurulan Oxford, Paris ve Bologna gibi kurumlarda Sosyal Bilgiler ile ilişkili konulara yer verilmiştir (Bilgili, 2010).

Sosyal Bilgiler eğitimi ise, 19. yüzyılın sonları ile 20. yüzyılın başlarında, toplumda meydana gelen bozulmaları önlemek ve çözüm üretmek amacıyla ortaya çıkmıştır (Erden, 1996, s. 6). Sosyal Bilgiler ilk defa ABD’de “Milli Eğitim Derneğinin Orta Dereceli Okulu Teşkilatlandırma Komisyonu Sosyal Bilgiler Komitesi” tarafından doğrudan insan topluluklarının organizasyonu, gelişimi ve bu toplulukların birer üyesi olarak tanımlanmıştır (Köstüklü, 1999, s. 1). 1970’lerde ABD’de ortaya çıkan yeni Sosyal Bilgiler reform hareketi ile sosyoloji, ekonomi, siyaset, antropoloji ve sosyal psikoloji gibi konulara önem verilirken tarih ve coğrafya konuları azaltılmıştır. Bu yeni reform hareketleri sonucunda disiplinler arası yaklaşım önem kazanmış ve tümdengelimci yaklaşımın yerine tümevarımcı yaklaşım etkili olmuştur (Öztürk, 2012).

ABD’de, Sosyal Bilgiler tanımlarına dair anlaşmazlıklara son vermek için NCSS tarafından yeni bir tanım ortaya atılmıştır (Zayimoğlu Öztürk, 2011). NCSS (1993)’e göre Sosyal Bilgiler; bireylere vatandaşlık şuuru aşılacak ve bu doğrultuda davranışlar sergilemesini sağlamak amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerin harmanlanması neticesinde ortaya çıkan sosyal bir bilim dalıdır. Tarih, coğrafya, psikoloji, sosyoloji hukuk, din, arkeoloji, ekonomi, antropoloji ve siyasal bilimler gibi sosyal bilimler ile sanat, edebiyat ve matematik gibi fen ve beşeri bilimlerin bir araya getirilmesi sonucu ortaya çıkmıştır (Karaca, 2017).

2.1.5. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretiminin Gelişimi

Sosyal Bilgiler öğretiminin Türkiye’deki tarihsel gelişimi incelendiğinde, 1913 yılında Fransa İlköğretim Kanunu’nun etkisiyle Geçici İlköğretim Kanunu’nun yürürlüğe girdiği görülmektedir. Günümüzde Sosyal Bilgiler adı altında okutulan dersin o günlerde “tarih”, “coğrafya”, “musahabat-ı vataniye” ve “malumat-ı vataniye” gibi farklı isimlerle farklı dersler olarak okutulduğu görülmektedir. Sosyal Bilgiler dersi 1926, 1936 ve 1948 yıllarında uygulamaya konulan programlarda da tarih, coğrafya ve yurt bilgisi adı altında okutulmuştur (Akyüz, 1999).

1926 öğretim programında “musahabat-ı ahlakiye” ve “malumat-ı vataniye” adı altında okutulan dersin adı “yurt bilgisi” olarak değiştirilmiştir (Bilgili, 2010, s. 26). 1936 programında tarih, coğrafya ve yurt bilgisi derslerine özel amaçlar eklenmiş çok fazla bir değişikliğe gidilmemiştir. Tarih dersleri ile Türk inkılâbının önemini kavratmak; coğrafya dersi ile ülkemizi birçok yönüyle tanıtmak ve benimsetmek; yurt bilgisi dersi ile Türk inkılâbına uygun bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır. 1948 programında ise yurt bilgisi dersinin adı “yurttaşlık bilgisi” olarak değiştirilmiştir. Tarih, coğrafya ve değişen adı ile yurttaşlık bilgisi derslerinin içeriği zenginleştirilmiştir (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000).

1962 yılında tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi dersleri, “toplum ve ülke uygulamaları” çatısı altında toplanarak tek bir ders şeklinde okutulmaya başlanmıştır. Ancak bu dersin ders kitabı basılmadığı için öğretmenler tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi kitaplarından faydalanarak bu dersi vermeye çalışmışlar (Güngördü, 2001, s. 132).

1968 yılına gelindiğinde ise toplum ve ülke uygulamaları dersinin adı tekrar değiştirilerek günümüzde de halen kullanılan “Sosyal Bilgiler” dersi adını almıştır (Sönmez, 2010, s. 23). 1968 yılından sonra ilkokulların tamamında okutulan Sosyal Bilgiler dersi, 1970-1971 öğretim yılında ortaokullarda da denendiği görülmektedir. 1962 ve 1968 yıllarında yapılan değişikliklerin ABD’de kendini gösteren yeni Sosyal Bilgiler reform hareketlerinden etkilendiği söylenebilir (Öztürk ve Otluoğlu, 2002).

Sosyal Bilgiler adı altında okutulan bu ders 1985 yılında kaldırılarak “milli tarih”, “milli coğrafya” ve “vatandaşlık bilgisi” dersleri yürürlüğe girmiştir. 1992 yılında yeni vatandaşlık programı uygulanmaya başlanmış, 1997-1998 öğretim yılından itibaren ise bu derslerin tekrar Sosyal Bilgiler dersi adı altında okutulması kararlaştırılmıştır (Bilgili, 2010, s. 26).

2005 yılında ise Sosyal Bilgiler öğretim programında köklü bir değişikliğe gidilmiştir. Bu program yapılandırmacı yaklaşım ışığında, NCSS’in belirlediği tematik yaklaşımdan ilham alınarak geliştirilmiştir. 2005 programı birçok Sosyal Bilgiler yaklaşımını kapsayan, disiplinler arası bir yaklaşımla hazırlanan, bilgi üretmen ve kullanmak için gerekli olan beceri, kavram ve değerlerle donatılmış etkili vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Akpınar ve Kaymakçı, 2012, s. 609).

2.1.6. Sosyal Bilgiler ve İletişim Becerileri

Dökmen (2008, s. 20)’e göre iletişim; bilgiyi üretme, anlamlandırma ve aktarma süreci olarak tanımlanmıştır. Sosyal Bilgiler dersinin içeriği, yapısı ve amacı gereği iletişim becerisi olarak tanımlanan becerilerin kazandırılmasında en uygun derslerden birisi olduğu söylenebilir.

Sosyal Bilgiler öğretim programları ise öğrencelerin kendini hem sözlü hem de yazılı olarak etkili ve doğru bir biçimde ifade edebilme kabiliyetlerini geliştirmeyi hedeflemelidir. Bu kapsamda Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilere kazandırılması gereken iletişim becerileri şu şekilde açıklanmıştır (Deveci, 2008, s. 196);

- ✓ Dinleme,
- ✓ İlişki Kurma,
- ✓ Diğerlerinin düşünce ve duygularını algılama,
- ✓ Açık fikirli olma,
- ✓ Yazılı veya sözlü bir biçimde kendini ifade etme,

- ✓ Görüşlerini gerekçeli olarak açıklama,
- ✓ Tartışma,
- ✓ Farklı açılardan bakma.

Bireyler toplum içerisinde kendini kanıtlamak, ihtiyaçlarını gidermek, diğer insanların düşüncelerini kavramak, kendini ifade etmek, öğrenmek ve öğretmek amacıyla istekli veya mecburi olarak iletişim kurmaya ihtiyaç duyar. Sosyal Bilgiler dersi ile bireylere sosyal yaşama ait temel değer, bilgi ve becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler dersi ile iletişim becerileri arasındaki sıkı bir ilişki söz konusudur. Öğrencilerin etkili iletişim becerilerine sahip olmaları Sosyal Bilgiler dersindeki bilişsel ve duyuşsal kazanımları edinmelerini kolaylaştıracaktır (Çengelci, 2011, s. 250).

2017 yılında yenilenen Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın (MEB, 2018a, s. 8) genel amaçlarından birisi "Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri" olarak açıklanmaktadır. Açıkça görüldüğü gibi bizim çalışmamızın da problem cümlesini oluşturan iletişim becerileri, Sosyal Bilgiler öğretimi kapsamında bireylere aktarılması amaçlanan becerilerden birisidir.

2.2. İLETİŞİM BECERİLERİ

2.2.1. İletişimin Tanımı

Yüzyıllardır var olan iletişim kelimesi Latince "ortak" anlamında kullanılan "communis" kökünden gelmekte ve günümüzde İngilizcedeki "communication" sözcüğünün dilimizdeki karşılığı olarak kullanılmaktadır. Bu sözcük köken olarak ortaklığı, toplumsallaşmayı ve beraber yaşamayı ifade etmektedir. Bireyler yaşadıkları toplum içerisinde uygulanmakta olan kuralları, değer ve inançlarını iletişim vasıtasıyla gerçekleştirebilmektedir. İlgili literatür incelendiğinde iletişim kavramı ile ilgili farklı tanımlar yapıldığı görülmektedir. İletişim M.Ö 5. ve 4. yüzyıllarda Aristo tarafından "bir hatibin konuşmasıyla dinleyicilerini istediği biçimde etkileyebilme ve inandırıcı olma beceri ve sanatı"

olarak tanımlanmıştır. Günümüzde ise iletişim kavramı farklı birçok şekilde tanımlanmaktadır (Gülbahçe, 2010, s. 13).

İletişim; kişiler, gruplar, kurumlar ve toplumlar arasında gerçekleşen duyu ve düşüncelerin el-kol hareketleri, görüntü, söz ve yazı gibi sembollerden yararlanılarak etkileşim halinde bulunma sürecidir. İletişim süreci; sadece mesajın gönderilmesi veya alınması ile değil, her iki eyleminde birbiriyle ilişkili olarak gerçekleşmesidir. Burada temel amaç anlamak ve anlaşılmasıdır. Kaynak; iletmek istediği mesajı birden çok duyu organına hitap edecek şekilde kodlamalı, alıcı ise bu mesajı kodlarına uygun bir biçimde çözümleyerek anlamlandırmalıdır (Dönmezer, 2009, s. 60-61).

Hartley (2014)'e göre kişilerarası iletişim çoğu insanın ortak kanısının aksine apaçık ve basit değildir. Ona göre kişilerarası iletişim birbirlerine karşı değişen rolleri ve ilişkileri bulunan iki katılımcının yüz yüze görüşmelerinden oluşan, sadece mesaj alışverişi değil aynı zamanda bir anlam yaratılmasını da içeren tamamen veya kısmen maksatlı, zaman içerisinde birikerek çoğalan iki yönlü bir süreçtir.

Güngör (2016, s. 40) iletişimi; dilin ve sözlerin sistematik bir şekilde kullanıldığı yapı olarak tanımlamaktadır. İletişim sözcüğünün çok geniş bir anlam yelpazesinin bulunduğunu, ancak temelinde paylaşım ve etkileşimin olduğunu dile getirmektedir. Sadece insanların değil, hayvanların da birbirleri ile karşılıklı etkileşim ve paylaşım içerisinde bulunmaları, bunu iletişim olarak tanımlamamaktadır. İletişim amaçlı ve programlı bir eylem olarak ele alındığında yalnızca insanlarla sınırlı tutulmasının daha doğru olacağını dile getirmiştir. Dökmen (2008, s. 37) ise bu tanımdan farklı olarak iletişimi; bilginin iki sistem (hangi nitelikte olursa olsun iki birey, iki makine, iki hayvan, bir makine ile bir birey veya bir hayvan ile bir birey vs.) arasında anlamlandırarak aktarma süreci şeklinde tanımlamaktadır. Cüceloğlu (2018, s. 68) iletişimi “bir canın başka bir cana ulaşması” şeklinde tanımlayarak bu kavrama yoğun bir anlam yüklemiştir.

Öztürk (2017, s. 3-4) karşısında canlı bir varlık olmasa dahi, insanın olduğu yerde iletişimin her zaman var olacağını dile getirmiştir. Örneğin; daha önce hiç gitmediği bir yolda araç kullanan bir insanın yönünü belirleyebilmek için tabelaları takip etmesi de bir iletişim şeklidir.

Durham Peters (1999, akt. Dursun, 2013, s.12) iletişimi, hem yaşamın içindeki sosyal yanı hem de daha soyut bir düzeyde felsefi yanıyla ele alarak “kendilik (self) ile öteki arasındaki bir uzlaşma tasarımı” olarak tanımlamıştır. Bu tanım; iletişim süreci bileşenlerinden olan gönderici ve alıcıyı, daha soyut ve kurgusal bir bütünlük içerisinde ele almamıza yardımcı olmaktadır. Ayrıca tanımda yer alan “uzlaşma” kavramı, iletişim sürecine dâhil olan kişiler arasında meydana gelen işlemi, etki teriminin sınırlı dünyasından kurtararak ‘anlamaların üretilmesi’ ve ‘kimliklerin oluşması’ olarak adlandırılan daha geniş bir zemine oturtmuştur. Yani iletişim; self ile öteki arasındaki ortak algılamalar yolu ile gerçekleşen ve asla sona ermeyen bir anlam üretme sürecidir. Bu sürecin başarılı bir şekilde gerçekleşmesinin ön koşulu, birbirlerine zihinsel olarak yakın kişilerin iletişime geçmesidir (Dursun, 2013, s. 12.).

İletişim, karşılıklı bir etkileşim içerisinde meydana gelen çift yönlü bir süreçtir. Genel olarak bu süreç; başka bireylerle paylaşabileceği bilgi, düşünce ve duygulara sahip olan bir kaynağın, simgeler bütünü olarak adlandırılan mesajı düzenleyerek, aktarılmak istenen alıcıya bir kanal vasıtasıyla mesajın iletilmesi olarak ifade edilmektedir. Alıcının, kaynağa mesajı aldığına dair gönderdiği geri bildirimlerle iletişim süreci karşılıklılık özelliğini devam ettirmektedir (Gürüz ve Temel Eğinli, 2017, s. 8).

Adair (2016, s. 13) ise iletişimi; “anlamaların, insanlar arasında ortak sembollerin kullanılmasıyla yer değiştirdiği bir işlem” olarak tanımlamıştır. Adair’in iletişim tanımında ‘niyet’, ‘semboller’, ‘duygular’ ve ‘hisler’ oldukça önemli faktörlerdir. Ona göre iletişimde 4 temel unsur bulunmaktadır. Bu unsurlar; iletişimde bulunan insanların birbirleri ile temas halinde bulunmasını gerektiren ‘sosyal bağlantı’ unsuru, iletişim kuran kişilerin ortak bir iletişim aracı veya dil kullanmalarını gerektiren ‘ortak araçlar’ unsuru, mesajın açık ve net bir şekilde aktarılmasını gerektiren ‘iletme’ unsuru ve mesajın alındıktan sonra olması gerektiği biçimde anlaşılıp yorumlanmasını gerektiren ‘anlayış’ unsurudur. Ayrıca Adair iletişime giren kişileri birçok farklı frekans ve kanala sahip bir radyoya benzetmektedir. İletişim süreci başladığında, kişiler bir tür manyetik çekim alanına girerek çok çeşitli şekillerde ve bazen de eş zamanlı olarak bu işlemi gerçekleştirirler.

Bir başka tanıma göre ise iletişim; kişilerin birbirlerine buldukları yerdeki nesne, olay, olgular ile değişimleri ileten, bunlar ile ilgili bilgi alışverişinde bulunan, aynı sorunlar, nesnelere ve olgular karşısında benzer tecrübelerden kaynaklanan, benzer duygular taşıyıp bu duyguları birbirlerine aktaran insanlardan meydana gelen topluluk veya sosyal hayat içerisinde gerçekleştirilen duygu, düşünce, tutum ve yargı bildirimleridir (Oskay, 1992, s. 15).

İletişim, en az iki kişiyle başlar ve yer-zaman-ihtiyaç çerçevesi içinde çoğalarak artar. Trafikte, iş yerinde, seyahatte vb. durumlarda en az iki kişinin olduğu her yerde iletişim vardır (Gündoğdu, 2018, s. 13). İletişimin başlaması için gerekli olan ilk adım, iki insanın birbirinin farkına varmasıdır. O andan itibaren kişilerin söylediği, söylemediği, yaptığı, yapmadığı, yüz ifadelerinin, beden duruşlarının, sesin, bakışın kısacası her şeyin bir anlamı vardır. Birbirini tanımayan iki insan herhangi bir yerde karşılaştıklarında selam vermeseler, hatta yüzlerine bile bakmasalar dahi iletişim içerisinde olduklarıdır. Bu selamlaşmama ve yüz yüze gelmeme durumu; “seni rahatsız etmek istemiyorum”, “benim için selam vermeye değer değilsin” ya da “çekindiğim için selam veremiyorum” gibi birçok anlam içerebilmektedir (Cüceloğlu, 2018, s. 45-46).

Bu tanımlardan yola çıkarak, iletişimin meydana gelmesi veya bir olayın iletişim olarak tanımlanabilmesi için kimlerin gönderici kimlerin alıcı olabileceği veya iletilen mesajın niteliğine ilişkin bir sınırlama üzerinde anlaşma sağlanamadığı görülmektedir.

Yapılan tanımlar incelendiğinde genel olarak iletişim kavramı ile ilgili şunları söyleyebiliriz;

- ✓ Etkileme ve inandırıcı olma sanatıdır.
- ✓ Bir canın, başka bir cana değmesidir.
- ✓ Düşünce ve görüş alışverişidir.
- ✓ Semboller vasıtasıyla bilgi, duygu ve düşünce aktarımıdır.
- ✓ Kaynağın davranışlarını etkilemek amacıyla mesaj iletimidir.
- ✓ Anlam yaratılmasını içeren çift taraflı bir süreçtir.
- ✓ Amaçlı ve programlı bir eylemdir.
- ✓ Karmaşık bir süreçtir.

- ✓ Karşılıklı uzlaşma sürecidir.
- ✓ Bilgi alışverişidir.
- ✓ Duygu, düşünce, tutum ve yargı bildirimidir.
- ✓ En az iki kişinin olduğu her yerde iletişim vardır.
- ✓ Etkileşim halinde bulunma sürecidir.

2.2.2. İletişim Becerileri

İletişim becerileri her dönemde önemini korumuştur. İnsanlık var olduğu günden bu yana insanlar birbirleri ile etkileşim haline girmişlerdir. Günümüzde ise iletişim kavramı asla yadsınamayacak derecede önemli bir noktaya gelmiştir. Etkili iletişim becerilerine sahip olmak, kişilerin mesleki yaşantılarında başarıya ulaşmalarına katkı sağlayacağı gibi (Derici Cevap, 2017, s. 24) sosyalleşmelerini de destekleyerek psikolojik açıdan sağlıklı bireyler olmalarına zemin hazırlayacaktır.

Kavgalara ve küskünlüklere sebep olan anlaşmazlıkların temel sebeplerinden birisi iletişim kavramıdır. Odabaşı (2013, s. 11) iletişim becerilerini; eğer mahkemelerdeki toplumda yaşanan iletişim kazaları ve problemlerle ilgili olanları çıkartırsak, dava dosyalarının sayısı yarıya düşer şeklinde özetlemiş ve iletişim becerilerinin aslında ne kadar hassas bir konu olduğunu gözler önüne sermiştir. Bu noktadan hareketle iletişim becerilerinin aslında ne söylediğimiz ile değil, nasıl söylediğimiz ile ilgili olduğu yorumuna ulaşılabilir. Öztürk (2017) ise bu durumun iletişimin en önemli unsuru olarak kabul edilen insanın, iletişim kurmak için istekli olma durumu ile ilgili olduğunu savunmuştur. Çevresi ile etkili bir iletişim kurabilen, iletişim becerilerini kullanabilen ve iyi bir iletişim kurmak niyetinde olan bireyler; herkes tarafından sevilmede, insanları sevmekte ve daha başarılı bir yaşam sürdürmekte olduğu söylenebilir.

Gerek kişilerarası gerekse kişi ile toplum arasında sağlıklı bir etkileşimin gerçekleşmesi için doğru iletişim teknikleri kullanılması gerekmektedir. Kimi zaman günlük aktivitelerin monotonluğuna kapılan insanlar bazı iletişimsel hatalarda bulunarak yanlış anlaşılma veya duygu ve düşüncelerini karşı tarafa tam anlamıyla aktaramamaktadırlar. Hogan ve Stubbs (2003, s. 12)'a göre etkili bir iletişimin gerçekleşmesinin önünde 8 temel engel bulunmaktadır. Bunlar;

1. İyi bir ilk (ve ikinci) izlenim bırakamamak,
2. Hikayeyi uzatmak,
3. Dinlememek,
4. Zarar verme niyetiyle tartışmak,
5. Eleştirmek,
6. Düşmanca tavırlar sergilemek ve küçümsemek,
7. Vücut dilini görmezden gelmek,
8. İletişim döngüsünü önemsememek,

İyi bir ilk (ve ikinci) izlenim bırakamamak: İlk izlenim çoğu zaman ilk temasın gerçekleştiğinde, ilk sözcük sarf edildiğinde veya ilk davranış sergilendiğinde oluşmaktadır. Görüşmenin amacına uygun konu seçimi ve ses tonu kullanılmalıdır. İletişime geçen bireyler, kişiliklerini davranışlarına yansıtmaları gerekir. İyi bir ilk izlenim bırakmak için olumsuz düşünce ve konuşmalardan, yargulamalardan ve eleştirilerden kaçınılmalı, karşıdaki kişiye önemli olduğu hissettirilmeli, jest ve mimikler iletişime dâhil edilmeli, dostça ve abartılı olmayacak ölçüde sıcak davranılmalı, sıkıcı ve uzun konuşmalardan kaçınılmalı, karşıdaki kişiyi iletişime dâhil edecek sorular sorulmalı, empati yapılmalı, etkin bir dinleyici rolü üstlenilmelidir (Güz, 1998).

Hikâyeyi uzatmak: Bahsi geçen konu özet şeklinde aktarılmalıdır. Anlatılan hikaye çok uzun olmamalı ve çok yavaş bir tonda anlatılmalıdır. Başkalarının ilgisini çekmeyen, sıkıcı ve abartılı konular konuşulmamalı, dinleyicilerin tepkileri dikkate alınmalı, karşı tarafa söz hakkı verilmeli ve konuşmaları bölünmemelidir. Bir konuyu anlatmaya başlamadan önce konuyu anlatma amacı, neden anlatıldığı ve dinleyicilerden gelebilecek olası tepkiler göz önünde bulundurulmalıdır (Hogan ve Stubbs, 2003).

Dinlememek: Duymak ve dinlemek arasındaki benzerlikler olmasına karşın aynı kavramlar değildir. Duymak fizyolojik bir eylemdir. Ancak dinlemek, seslerin ve imgelerin farkında olarak belli işaretlerin tanınması, anımsanması ve anlamlandırılmasıyla sonuçlanan psikolojik bir süreçtir. Konunun dinleyici tarafından yeterince ilginç bulunmaması, konuşan kişide kusur bulma çabası, konunun belli başlı yerlerine aşırı duyarlılık gösterilmesi, dinliyormuş gibi görünmek, düşünce hızından yeterince faydalanmamak, dikkatin dağılması ve

dikkati toplamak istememek etkili bir dinlemeye engel olmaktadır (Ergin, 2012). Davis, Paleg ve Fanning (2017, s. 25-30) yaygın olan dinlemeyi zorlaştıran veya tamamen ortadan kaldıran kalıpları şu şekilde sıralamıştır;

- ✓ Kendini diğer kişilerle zekâ, kavrama ve duygusal denge açısından sürekli karşılaştırmak.
- ✓ Karşı tarafın ne söylediğine değil de kendi önsezilerinizle anlam yaratmaya çalışmak.
- ✓ Karşıdaki kişi konuşurken verilecek cevabın zihinde provasının yapılması.
- ✓ Belirli konuları duymazdan gelerek konuları filtrelemek.
- ✓ Konuşan kişiyi yargılamak.
- ✓ Dinleme esnasında hayallere dalmak.
- ✓ Tavsiye vermek için konuşmanın bitmesini sabırsızlıkla beklemek.
- ✓ Sadece karşı çıkmak için tartışmak.
- ✓ Haklı olduğu düşünülen tartışmalarda verilen tavsiyeleri dinlememek.
- ✓ Sıkıcı veya rahatsız edici konuları değiştirme maksatlı girişimlerde bulunmak.
- ✓ Söylenenleri gerçekten dinlemeden her şeyi kabul etmek.

Zarar verme niyetiyle tartışmak: Bir tartışma içerisinde bulunulduğunda, karşıdaki kişi saldırıya uğruyormuş hissiyatına sevk edilmemeli ve alaycı konuşmalardan kaçınılmalıdır. Karşıdaki kişinin incinmesine sebep olmayacak örnekler ve farklı bakış açılarını tartışmaya dâhil ederek sağlıklı bir iletişimin önü açılmalıdır (Hogan ve Stubbs, 2003).

Eleştiri: Yapılan eleştiriler doğru ve yapıcı bir amaca hizmet etmelidir. Eleştiri esnasında kıyaslamalardan, iğnelemelerden, incitici, heves kırıcı ve hafife alan sözlerden kaçınılmalıdır. Eleştiriye, karşı bir eleştiri ile bertaraf etme yoluna başvurulmamalıdır. Doğru eleştiriler dikkate alınmalı ve hataları düzeltmek adına geri bildirimde bulunulması talep edilmelidir (Hogan ve Stubbs, 2013).

Düşmanca tavırlar ve küçümseme: Bu durum genellikle iletişim halinde olan bireylerden en az birinin karşı taraf hakkında düşmanca ve olumsuz düşüncelere sahip olması halinde ortaya çıkar. Amaç karşıdaki kişiye sözlü olarak zarar verme

isteğidir. Etkili bir iletişimin önündeki en büyük engellerden biri olduğu düşünülmektedir.

Vücut dilini görmezden gelmek: Birdwhistell'in 1955 yılında gerçekleştirdiği bir araştırmaya göre kişiler arasında gerçekleştirilen iletişimin %65'ini sözsüz iletişim oluştururken, %35'ini sözlü iletişim oluşturmaktadır (Özbent, 2007). Hal böyleyken sadece sözlü olarak gerçekleştirilen ve sözsüz ifadelerin kullanılmadığı veya sözsüz iletişimin görmezden gelindiği durumlarda iletişimin hedefine ulaşma ihtimali oldukça azalmaktadır.

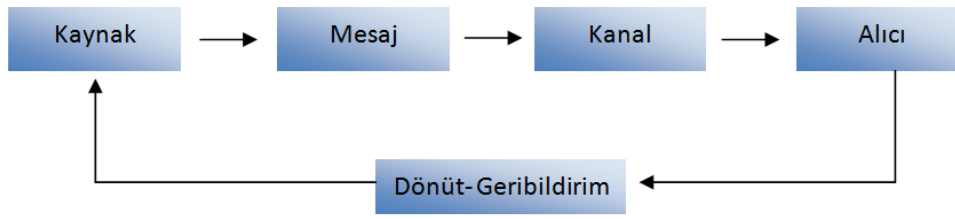
İletişim döngüsünü önemsememek: Ergin (2012, s. 26)'e göre iletişim döngüsü: Kaynağın iletmek istediği mesajı, bir kanal vasıtasıyla alıcıya iletmesi ve alıcının da kaynağa mesajı aldığına dair bir geribildirimde bulunması şeklinde gerçekleşmektedir. İletişim sürecinde bu öğelerden herhangi birinin sekteye uğraması durumunda döngü tamamlanamamış ve etkili bir iletişim gerçekleşmemiş olacaktır.

Nural (2008, s. 182)'a göre gönderici ve alıcının birbirlerine karşı tutumları, inançları, değer yargıları, hisleri, güvenleri (kişisel faktörler), çevre koşulları ve haberleşme (fiziksel faktörler), sembollere gönderici ve alıcının farklı anlamlar yüklemesi (semantik faktörler), haberleşme süresi ve istedik olarak algıda seçicilik gibi durumlar etkili iletişimi engelleyen faktörlerdendir.

Etkili iletişim becerilerine sahip olmak, insanlarla olan ilişkileri ve birçok meslek kolundaki ilişkilerde başarılı olabilmemizi sağlamaktadır. Özellikle insanlar ile içli dışlı olmanın kaçınılmaz olduğu meslek kollarında çalışanların diğer meslek kollarında çalışanlara göre daha yüksek iletişim becerilerine sahip olması gerekmektedir (Korkut, 2005, s. 143). Öğretmenlik mesleği ise doğası gereği insanlarla iç içe olmayı, onları ikna etmeyi ve davranışlarında istedik değişiklikler meydana getirmeyi gerektiren bir meslektir. Kaliteli bir öğrenme-öğretme sürecinin oluşmasında öğretmenin iletişim becerileri ile donatılmış olması gerekmektedir. Çünkü bu süreçte gönderici rolünü üstlenen öğretmen (Ergin, 2002), aynı zamanda iletişimi de yönlendiren kişi konumundadır.

2.2.3. İletişim Süreci ve Öğeleri

Bu bölümde iletişim süreci ve öğeleri incelenmiştir. İletişim öğeleri kaynak, mesaj, kanal, alıcı ve dönüştürme meydana gelmektedir (Ergin, 2012).



Şekil 2.1. İletişim Süreci ve Temel Öğeleri (Ergin, 2012, s. 26)

2.2.3.1. Kaynak

Kaynak, karşı tarafa iletmek istediği bir mesajı olan ve bunun için bir şekilde harekete geçerek iletişimi başlatan kişidir. Gürüz ve Eğinli (2017, s. 9) kaynak kelimesini; iletişimci, sinyal gönderen, konuşan kimse olarak açıklamıştır. İletmek istediği, düşünce, duygu, fikir veya mesajları anlamlı birer kelime, rakam, yüz ifadesi, beden hareketi, işaret vb. sembollerle kodlayarak bir mesaj oluşturan kişi veya kişilere kaynak denir. Kaynak iletişimin başlangıcını oluşturur. Güvenilir olması, iletişim becerilerine sahip olması, sevilmesi, saygınlığının olması, kaynağın empati yeteneği, fiziki görünümü, tutumları, eğitim seviyesi ile kültürel, çevresel ve toplumsal öğeleri yansıtmaya gibi kazanımlar başarılı bir iletişime kaynaklık edecek kişide bulunması gereken niteliklerdir.

Kaynağın iletişim sürecini etkili bir şekilde başlatabilmesi için mümkün olduğunca çok sayıda duyu organına hitap etmesi gerekmektedir. Görsel, işitsel, duygusal, sosyal vb teknikler ve beden dili ile zenginleştirilmiş bir anlatım yapan öğretmen, sadece sözlü iletişimi kullanan bir öğretmene göre daha başarılıdır (Dönmezer, 2002, s. 61).

2.2.3.2. Mesaj

Mesaj; bir veya daha çok kişinin duyusal, bilişsel veya psiko-motor davranışlarında değişikliğe sebebiyet verme niyetiyle düzenlenen işaretler örüntüsüdür. Yani kaynağın alıcı ile paylaşmayı planladığı duygu, düşünce ve davranışları temsil eden sembollerdir (Ergin, 2012, s. 43).

Mesajlar niyetli bir şekilde oluşturulabileceği gibi istemsiz olarak da oluşabilmektedir. Niyetli mesajlar planlı ve istendik şekilde oluşturulurken, göz seğirmesi, dil sürçmesi ve sesin şiddetini düzenleyememe gibi durumlar istem dışı ortaya çıkmaktadır. Günlük konuşmada “anladın mı?”, “doğru söyledim mi?” gibi

mesajlar, diğer mesajlar hakkında bilgi vermek amacıyla oluşturulan metamesajlar olarak adlandırılır (Gürüz ve Temel Eğinli, 2017, s. 11-12).

Etkili bir iletişimde mesaj; anlaşılır ve açık olmalı, zamanında iletilmeli, uygun bir yol izlemeli, dış etkenlere maruz kalmamalı, anlamlı olmalı, doğru ve gerçekçi olmalı, dikkat çekici olmalı, bilinen semboller tarafından kodlanmış olmalı, alıcının beklenti ve ihtiyaçlarına uygun olmalı, temel değerlere ve ihtiyaçlara uygun olmalıdır (Geçikli, 2008, s. 272-274; Gürüz ve Temel Eğinli, 2017, s. 12-13; Işık, 2017; 49).

2.2.3.3. Kanal

İletişim esnasında mesajın alıcıya iletilmesini sağlayan yola kanal denir. Kanal çoğu zaman iletişim aracı olarak da kullanılmaktadır. Bu araç iletilmek istenilen mesajı bir kanal vasıtasıyla aktarabilecek sinyallere çeviren fiziksel veya teknik bir nesnedir. Aracın özellikleri aracın iletebileceği kodları belirlemektedir (Gürüz ve Temel Eğinli, 2017, s. 13). Odabaşı ve Oyman (2005, s. 18)'a göre ise kanal; mesajın kaynaktan alıcıya iletilimi esnasında kullanılan yöntemdir. Bu yöntemler kitle iletişim ya da kişilerarası iletişim olarak adlandırılabilir. Eğer bir mesaj, kitle iletişim araçları vasıtası ile iletiliyorsa kitle iletişimi, kaynak ile alıcı yüz yüze mesaj gönderiminde bulunuyorsa kişilerarası iletişim olarak adlandırılmaktadır. Mesajın, kaynaktan alıcısına düzgün iletebilmesi için gürültüsüz, yani mesajın kaynağa ulaşmasına engel teşkil etmeyen bir kanal gerekir.

2.2.3.4. Alıcı

Alıcı; kaynağın, gönderdiği mesajı almasını istediği kişidir. Kaynak tarafından gönderilen mesaj, alıcı tarafından en az bir duyu organı kullanılarak alınır. Mesajın kodlarını çözmesi, yorumlaması ve ona bir anlam yüklemesi gerekmektedir. Başarılı bir iletişimin gerçekleşmesi için, kanal tarafından gönderilmek istenen mesaj ile alıcının anladığı mesajın aynı olması gerekmektedir (Yetişkin, 2016, s. 7).

Kaynak tarafından ortaya atılan mesajın bir veya daha fazla kişi tarafından alınması gerekmektedir. Bu mesajı alan kişi veya kişilere alıcı denir. Örneğin, öğretmen kaynak konumunda bulunduğu zaman alıcı görevini öğrenciler üstlenmektedir (Ergin, 2012, s. 141).

2.2.3.5. Dönüt-Geribildirim

İngilizcedeki ‘feedback’ kelimesinin dilimizdeki karşılığıdır. ‘aydınlatıcı yankı’, ‘geri besleme’, ‘geri bildirim’, ‘besleyici yankı’ gibi sözcüklere karşılık gelmektedir. İletişim sürecinde kaynak tarafından alıcıya gönderilen mesajın alınıp alınmadığı, anlaşılıp anlaşılmadığı ya da anlaşıldıysa bunun ne düzeyde gerçekleştiği alıcının verdiği tepkilere göre anlaşılmaktadır. Alıcının kaynak tarafından gönderilen mesajlara karşı verdiği tepki dönüt olarak tanımlanmaktadır (Ergin, 2012, s. 149).

Etkili bir geri bildirim; konu ile ilgili faydalı, ayrıntılı ve açıklayıcı olmalı, bireye yardımcı olma amacına hizmet etmelidir. Ayrıca etkili bir geri bildirim; bireyin böyle bir bilgiyi beklediği zaman gerçekleşmeli, geçerliliği olmalı, konuyu vurgulamalı, davranış ile ilgili olmalı ve gözlem ağırlıklı olmalıdır. Geri bildirim, mesajın alınmasından hemen veya bir süre sonra gerçekleşebilmekte ve mesajın anlaşılıp anlaşılmadığına dair ipuçları içermektedir (Avcı, 2017, s. 123-124).

Geri bildirim sağlanmadığı iletişim ‘tek yönlü’ olarak ifade edilmektedir. Bir iletişimin ‘çift yönlü’ olabilmesi için geri bildirim gerçeğe geçmektedir. Gönderici, alıcıdan gelen geri bildirim sayesinde iletişimi tekrar gözden geçirme imkânı bulur. Böylelikle daha sonra gerçekleşecek olan olumsuz iletişim unsurlarını en aza indirgeyebilir (Aksungur, 2018, s. 16).

2.2.4. İletişim Türleri

Bu bölümde iletişim türleri, kullanılan araçlar açısından, işleyiş açısından ve yapısal açıdan iletişim türleri incelenmiştir.

2.2.4.1. Araçlar Açısından İletişim Türleri

2.2.4.1.1. Sözlü İletişim

Sözlü iletişim en geleneksel iletişim tarzlarından birisidir. Dünyanın herhangi bir yerindeki insanlar, fikirlerini, yaşadıklarını, şahit olduklarını, göreneklerini ve kültürlerini anlatmak için sözlü iletişimi kullanmışlardır (Ergin, 2002, s. 79). Sözlü iletişim; insana özgü en temel etkileşim türü olarak, iletişimin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır. Bu iletişim türünün; rastgele çıkan insan seslerinin, sesli imgelere yani harflere, hecelere ve sözcüklere devinimi sonucunda ortaya çıktığı tahmin edilmektedir. İnsanlar yarattıkları kültürleri, yüzyıllar boyunca söz ile birlikte

geliştirmiş ve yaymışlardır (Güngör, 2016, s. 43-44). Bireyin içinde bulunduğu toplum, sözlü iletişim biçimlerini doğrudan etkilemektedir. Kültür dili, dil ve ifade biçimleri, hitap tarzları, cümle yapıları gibi unsurları etkilemektedir. Ayrıca bireyin kişiliği, tercihleri, eğitimi, dünya görüşü ve yaşam biçimi de sözlü iletişim tarzlarını belirleyen etkenlerdir. Bu sözlü iletişim tarzları aşağıda genel ve maddeler halinde verilmiştir (Gürüz ve Temel Eğinli, 2017, s. 109-117).

- ✓ Doğrudan ve dolaylı sözel iletişim tarzı,
- ✓ Kişisel ve bağlamsal sözel iletişim tarzı,
- ✓ Ayrıntılı ve öz sözel iletişim tarzı,
- ✓ Araçsal ve etkisel sözel iletişim tarzı,
- ✓ Onaylayan ve onaylamayan sözel iletişim tarzı,
- ✓ Dışlayan ve dâhil eden sözel iletişim tarzı,
- ✓ Kendine ve diğer kişilere odaklı sözel iletişim tarzı,
- ✓ Destekleyici iletişim tarzı.

Sözlü iletişim, konuşma ve dinleme olmak üzere iki temel unsurdan meydana gelmektedir. İyi bir konuşma net istekler barındırmalı, duygularımızın tercümanı olmalı, ben mesajları içermemeli, tanıtıcı, koruyucu, yönlendirici ve çözümleyici olmalıdır. Etkili bir dinlemenin gerçekleşmesi için ise empati kurulmalı, algıda seçiciliğe dikkat edilmeli, iletişim engelleri yok sayılmalı, konuşma kesilmemeli ve duygular geri yansıtılmalıdır (Nural, 2008, s. 188).

Sözlü iletişim denince akla ilk olarak konuşma gelmektedir. Bu durum gayet normaldir çünkü bireylerin birbirlerini anlaması ve kendini ifade edebilmesi için en temel araçlardan birisi konuşmadır. Konuşmak, diğer canlılardan insanoğlunu ayıran en önemli özelliklerden birisidir. Canlıların çoğu farklı sesler çıkartarak anlaşmalarına rağmen, çıkarttıkları sesler monotonluk içermektedir. İnsan konuşma sesinin zengin bir içeriğe sahip olması, sonsuz sayıda cümle kurulabilmesine zemin hazırlamaktadır (Gürüz ve Temel Eğinli, 2017, s. 95).

Sözlü iletişimin temel öğelerinden birisi konuşma dilidir. Birey dinlerken, dinlediğini zihninde canlandırırken, düşünürken ve konuşurken bir dil kullanmak mecburiyetindedir. Ancak iletişimin gerçekleştiği esnada iletişim halinde bulunan herkesin aynı ifadeleri anlayabilmesi ve dilbilgisi kurallarına dikkat etmesi sınıf

içerisinde gerçekleştirilen iletişimin sağlıklı gerçekleştirilebilmesi açısından öğretmen ve öğrencilerin konuşma ve dinleme becerilerini geliştirmeleri oldukça önem arz etmektedir (Cüceloğlu, 2018).

Konuşmanın en önemli unsurlarından birisi ses tonudur. Tekdüze bir ses tonunun dinleyenleri cezp edici bir özelliği yoktur. Akıcı olmayan ses tonu ve düzgün olmayan bir Türkçe kullanılarak gerçekleştirilen konuşmalar dinleyicilerin sıkılmasına ve konudan uzaklaşmalarına, hatta konuyu anlamamalarına neden olmaktadır. Yerine göre yükselip alçalan bir ses tonu dinleyicilerin konuyu büyük bir merakla dinlemelerini sağlar. Konuşmacının ağzından çıkan her bir kelimeye yaptığı vurgu ve tonlamalar, anlam kaybı yaşamadan amaca ulaşabilmenin en güvenilir yollarından birisidir (Öztürk, 2017, s. 9).

Öğrenciler ve öğretmenler kaynak konumunda bulduklarında bilgiyi konuşma yoluyla açıklarlar. Konuşarak karşı tarafa aktarılan mesaj söz ve ses olarak ikiye ayrılır. Sözel iletişimde söz unsuru, ağızdan çıkan sözcükler ve bu sözcüklerin anlamını içerirken; ses unsuru ise, sesin tonu, ritmi kararlılığı, vurgusu ve telaffuzu gibi değişkenleri içermektedir (Yetişkin, 2016, s. 9).

2.2.4.1.2. Sözsüz İletişim

İnsanoğlu ilkokuldan üniversiteye kadar uzanan eğitim yaşantısı boyunca sözlü iletişimin unsurları ile ilgili öğrenme etkinliklerinde bulunmasına rağmen sözsüz iletişim, üzerinde çok fazla durulmayan bir kavramdır. İnsan iletişimini sadece sözcüklere sığdırmak doğru bir yaklaşım değildir. Günümüzde ‘iletişim eksikliği’ olarak karşımıza çıkan kavramın sebeplerinden bir tanesi de sözcüklerle iletişim kurarken sözsüz iletişime gerekli önemin verilmemesidir. Baş hareketleri, yüz ifadeleri, jestler ve mimikler, dokunma ve giyim kuşam gibi durumlar sözel olmayan iletişim kapsamında değerlendirilmektedir. Sözsüz iletişimin duyguları etkili olarak aktarma, insanlar arasındaki ilişkileri belirleme ve tanımlama, iletişim eyleminin yokluğunu olanaksız kılma, sözel içeriğe dair ipucu verme, kelimelerle çelişebilme, belirsiz olma, güvenilir mesajlar verme ve kültüre özgü olma gibi belli başlı nitelikleri bulunmaktadır (Ergin, 2012, s. 115-127).

Sözsüz iletişim denince akla ilk olarak beden dili gelmektedir. İnsanlar iletişim halinde oldukları kişiler hakkındaki izlenimlerini sözlü iletişimden

ziyade sözsüz iletişim; yani beden dili vasıtasıyla elde ederler. Bu ilk izlenimin gerçekleşme süresi iki ile on iki saniye arasındadır. Bu da gözlerin sözlerden daha erken harekete geçtiğini göstermektedir (Öztürk, 2017, s. 6).

Güngör'e göre ise son yıllarda iletişime ilişkin uygulamaların piyasada yoğun ilgi görmesi ile birlikte beden dilini diğer iletişim türlerinden üstün tutan, hatta iletişimin sadece beden dilinden ibaret olduğunu savunanlara sıkça rastlanmaktadır. İletişim komplike bir eylemdir. Sözlü ve sözsüz iletişim, herhangi bir önem sırasına tabii tutulmadan birlikte değerlendirilmelidir. Örneğin; oldukça şık, bakımlı ve yüzünde özgüven ifadeleri bulunan bir birey ilk anda bulunduğu ortamı olumlu olarak etkilemesi olasıdır. Ancak bu kişinin sözlü iletişiminde ortaya çıkan bir bozukluk, toplum nezdinde ortaya çıkan ilk intibasının kaybolmasına neden olabilmektedir (Güngör, 2016, s. 42-13).

Tüm insanlığın ortak kullandığı dil, sözsüz iletişimdir. Sözsüz iletişim yalan, endişe, mutluluk, üzüntü, öfke, korku, şüphe, sıkıntı, ilgi, düşmanlık, saldırganlık vb. durumlar hakkında ipuçları elde etmemizi sağlamaktadır. Bunun yanında sözsüz iletişim unsurları cinsiyet bakımından farklılıklar gösterebilmektedir. Örnek verecek olursak; kadınlar karşı cinsle iletişim halindeyken daha çok başı öne eğik durmaya meyilliyken, erkekler daha çok başı dik durmaya meyillidirler (Avcı, 2017, s. 135-137).

Bakış, çok önemli bir sözsüz iletişim unsuru olarak karşımıza çıkmaktadır. Fraser'in 1978'de yapmış olduğu bir çalışmanın sonuçlarına göre bakışın duygularımızı ifade etmek, başkalarının hareketlerini denetlemek ve diyalogun akışını düzenlemek gibi 3 önemli işlevi bulunmaktadır. Argly (1988, akt. Hartley, 2014, s. 135-137)'e göre ise göz temasının uzunluğu ve niteliği iki kişi arasındaki samimiyetin hangi boyutta olduğunu önemli bir kanıtı niteliğindedir.

Sözsüz iletişim öğeleri, ülkeden ülkeye göre farklı anlamlar içerebilmektedir. Bir ülkede oldukça olumlu bir anlam içeren bazı jest ve mimikler, başka bir ülkede tam tersi anlamlara gelebilmektedir. Kaynağın alıcıya gönderdiği mesajlar, alıcının görgüsü, bilgisi ve kültür seviyesine göre filtrelenerek anlamlandırılır (Öztürk, 2017, s. 127).

Sözsüz iletişim kavramının böylesine bir öneme sahip olması, öğretmenlerin bu konuya daha dikkatli eğilmelerini mecbur kılmaktadır. Yapılan bir araştırmaya göre; hazırlıklı bir şekilde derse gelen öğretmenler ile hazırlıksız gelen öğretmenlerin jest ve mimikleri, yüz ifadeleri, konuşmadaki etkinlikleri ve gülümseme biçimleri arasında, hazırlıklı gelen öğretmenler lehine iki kat daha olumlu sonuçlar ortaya çıkarılmıştır (Ergin, 2002, s. 117).

2.2.4.1.3. Yazılı İletişim

Yazının icat edilmesi ve kullanılması ile birlikte iletişim kavramı, yeni bir boyut daha kazanmıştır. Yazılı iletişim, sözlü iletişimin kayıtlara geçirilebilen şekli olarak tanımlanabilir. Başka bir ifade ile yazının gelişimi, sözlere kalıcılık kazandırmıştır. Yazılı iletişimin ortaya çıkması ile birlikte kayıt altına alınan ifadelerin kalıcılık süresi artarken beraberinde daha geniş coğrafi kitlelere ulaşması da sağlanmıştır. Bu sayede iletişimin evrensel boyuta taşınmasının ilk adımları atılmıştır (Güngör, 2016, s. 44).

İletilmek istenen mesaj değişime uğramadan, eksiksiz, anlaşılır ve tüm alıcılara aynı şekilde ulaştırılmak istendiğinde yazılı iletişim araçları kullanılır. Ancak yazılı iletişimin bazı avantajları ve dezavantajları da bulunmaktadır. Alıcının farklı algılama biçimlerinden kaynaklanan yanlış anlaşılması ve geri bildirim alamaması başlıca dezavantajlarından. Fakat gelişen iletişim sistemleri ile birlikte, alıcı için zaman ve mekân sınırlılıklarının ortadan kalkması nedeniyle çok geniş kitlelere ulaşabilmesi bir avantaj olarak görülmektedir (Avcı, 2017, s. 129-130).

2.2.4.1.4. Görsel İletişim

Görsel iletişim direkt olarak göze hitap eden ve görsel algılamalar yoluyla beslenen bir iletişim türüdür. İlk çağlarda mağara duvarlarına çizilen resimler, ateş ve duman aracılığıyla gerçekleştirilen iletişimin yerini, günümüzde televizyon, sinema ve internet teknolojileri almıştır. Beden dili, renk kullanımına yüklenen anlamlar, görsel sanatlar ve mekânsal düzenlemeler de görsel iletişim kapsamında değerlendirilmektedir. Ayrıca görsel iletişim, yazılı iletişimin temelini oluşturmuştur. Mağara duvarları vb. yerlere çizilen resimler ve figürler zaman içerisinde yazının doğmasına ve gelişmesine zemin hazırlamıştır (Güngör, 2016, s. 45).

Görsel iletişim öğeleri kullanılarak oluşturulan mesajların diğer iletişim türleri aracılığıyla oluşturulan mesajlardan en önemli farkı, akılda kalıcılığıdır. Birçoğumuz, bir metni ezberlemek istediğimizde yazarak ezberleme yoluna başvururuz. Çünkü daha önceden bu şekilde ezberlediğimiz metinleri, uzun bir süre unutmadığımızı deneyimlemiştir. Bir başka örnek ise görsel olarak zengin içeriklere sahip ve dikkat çekici bir şekilde hazırlanan konser, tiyatro afişi veya gezi kataloglarıdır. Bu görsel sunumlar zihnimizde önemli izler bırakarak birçok ayrıntıyı kolay hatırlamamıza yardımcı olmaktadır (Pişkin, 2013, s. 8).

2.2.4.2. İşleyiş Açısından İletişim Türleri

2.2.4.2.1. Tek Yönlü İletişim

Tek yönlü iletişimde kaynak mesajı alıcıya gönderir fakat alıcı ile aktif bir etkileşim veya geri bildirim içerisine girmesi beklenmez (Küçükaslan, 2014, s. 57). Tek yönlü iletişimin amacı kaynaktan alıcıya iletilen mesajın geri bildirim olmaksızın hedefe ulaşmasını sağlamaktır. İletişim süreçlerinden çok bilgi akışı sağlamayı ön plana çıkarmaktadır. Bu nedenle çift yönlü iletişimden daha hızlı gerçekleşmektedir (Avcı, 2017, s. 140).

Tek yönlü iletişim genellikle tek bir kaynağın birden çok alıcıya mesaj iletmek istediği durumlarda gerçekleşir (Mısırlı, 2008, s. 10). Kontrol kaynağın elinde olduğu için iletişim hızlı bir şekilde gerçekleşebilir. Ancak geri bildirim sağlanmadığı için, alıcının mesajı alıp almadığı, eğer aldıysa doğru anlamlandırıp anlamlandıramadığını kestirmek olanaksızdır (Aksungur, 2018, s. 20).

2.2.4.2.2. Çift Yönlü İletişim

Çift Yönlü iletişim duygu, düşünce ve bilgilerin en az iki kişi arasında gidip gelmesidir. Kaynak ve alıcının her ikisi de iletişim sürecine aktif olarak katılırlar. Eğer bir iletişimde geri bildirim bulunuyorsa bu iletişim çift yönlü bir iletişimdir denilebilir (Kaya, 2016). Çift yönlü iletişimde alıcı ve kaynak devamlı olarak yer değiştirmektedir. Çift yönlü iletişimde daha aktif, güvenilir, doğru ve demokratik bir iletişim gerçekleştirilmektedir. Tek yönlü iletişimi çift yönlü iletişimden ayıran özellikler şunlardır (Avcı, 2017, s. 140);

- ✓ Tek yönlü iletişim daha hızlı gerçekleşir.
- ✓ Çift yönlü iletişim tek yönlü iletişimden daha sağlıklıdır.
- ✓ Çift yönlü iletişimde alıcı kendisini güven duygusu içerisinde hisseder.
- ✓ Gürültü ve dış etkiler çift yönlü iletişimi daha fazla etkiler.
- ✓ Çift yönlü iletişim tek yönlü iletişimden daha demokratiktir.

2.2.4.3. Yapısal Açıdan İletişim Türleri

2.2.4.3.1. Bireysel İletişim

Bireysel iletişim bir bireyin hem kaynak hem de alıcı olduğu durumlarda gerçekleşir. Bireyin kendini sorguladığı, kendine sorular sorduğu ve bu sorulara ilişkin cevaplar ürettiği zihinsel bir süreçtir. Bireysel iletişim, içsel olarak üretilen simgelerin dışa vurulmadan yorumlandığı psikolojik bir durumdur. Bireyin içsel olarak gerçekleştirdiği bu iletişim “öz iletişim, kişi içi iletişim veya içsel iletişim” olarak da adlandırılmaktadır (Avcı, 2017, s. 141).

Bireysel iletişimin en önemli faktörleri benlik saygısı ve benlik algısıdır. Kişinin kendisini algılama şekli benlik, kişinin benliğine karşı gösterdiği tutum ise benlik saygısı olarak tanımlanabilir. Benlik saygısı gelişmiş birey, özü ile barışık bir yaşam sürerken; benlik saygısı gelişmemiş birey, özü ile devamlı bir çatışma içerisinde. Bireylerin düşünceleri ve hislerini kavraması, ihtiyaç, tutum, yetenek ve davranışlarının farkına varması ancak bireysel iletişim yoluyla gerçekleşmektedir. İyi bir kişilerarası iletişimci olabilmek için; kişinin bireysel iletişimde de başarılı olması, kendisi ile barışık olması, özüne yönelik olumlu bir tutum içerisinde olması ve kendisine karşı yapıcı eleştirilerde bulunması gerekmektedir (Aksungur, 2018, s. 21).

2.2.4.3.2. Kişilerarası İletişim

İki veya daha fazla kişi arasında gerçekleşen duygu, düşünce, ilgi ve yaşantı paylaşımı kişilerarası iletişim olarak tanımlanmaktadır. Çocuğun anne ve babasıyla arasındaki iletişim, öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişim, işveren ile işçi arasındaki iletişim, eşler arasındaki iletişim vb. kişilerarası iletişime ilişkin bazı örneklerdir (Kaya, 2016, s. 19).

Tubbs ve Moss (1991, akt. Yüksel Şahin, 1997, s. 19)'a göre bir iletişimin kişilerarası iletişim olarak sayılabilmesi için belirli bir yakınlık içerisinde yüz yüze olmak, mesaj alışverişinin karşılıklı olması ve amaçlı veya amaçsız olarak gönderilen mesajların mutlaka sözlü veya sözsüz olarak kodlanması gerekmektedir.

Avcı (2017, s. 147)'ya göre kişilerarası iletişim, bireylerin kendisi hariç diğer tüm bireylerle gerçekleştirdiği iletişim olarak tanımlanmaktadır. Bu nedenle kişilerarası iletişimin günlük hayatta en çok karşımıza çıkan iletişim türü olduğu söylenebilir. İletişim araçlarının gelişmesi sonucunda mesafelerin ortadan kalktığı günümüz koşullarında, kişilerarası iletişim kavramı oldukça önemli bir hal almıştır. Yapı bakımından farklı iletişim türleri olarak değerlendirilen örgütsel iletişim ve grup iletişimi, aynı zamanda kişilerarasında gerçekleşen iletişim türleridir. Kişilerarası iletişimin özellikleri şunlardır (Oğuz, 2016, s. 75-82);

- ✓ Kişilerarası iletişim bir süreçtir.
- ✓ Kişilerarası iletişim unsurları birbirlerine bağlıdır.
- ✓ İletişim süreci kurallarla yönetilir.
- ✓ İletişim kültür tarafından belirlenir.
- ✓ İletişimde niyetten çok yorumlama önemlidir.
- ✓ Kişilerarası iletişim belirli bir amaca yöneliktir.

Kişilerarası iletişim süreci, kim?, kiminle?, hangi kanalla?, niçin?, hangi etkiyle?, ne söylüyor? sorularından oluşan Lasswell modeline dayanmaktadır. Bu süreç iletişim halindeki kişilerin ne bildiklerine, neyi gözlemlediklerine ve sahip oldukları derin bilgilere göre değişmektedir. İçinde bulunulan sosyal ortama göre algı ve anlam farklarına neden olmaktadır. Ayrıca iletişim ne zaman ve nerede gerçekleşir?, insanlar nasıl iletişim kurar?, insanlar zaman içerisinde nasıl gelişir?, birbirleri ile ilişkileri nasıldır?, bulunulan fiziksel alan nedir?, insanlar ne söyler ve ne yapar?, birbirlerinin hareketlerini nasıl yorumlarlar? gibi sorular da kişilerarası iletişim sürecine dâhil edilmelidir (Hartley, 2014).

2.2.4.3.3. Grup İletişimi

İki veya daha fazla bireyin ortak amaçlar doğrultusunda bir araya gelerek, birbirleri ile etkileşim halinde bulunması sürecine grup iletişimi denir (Avcı, 2017, s. 148). Grup iletişimi; durum, statü, mülkiyet ve güç ilişkilerine göre farklı nitelikler

taşımaktadır. Bu iletişim grubun özelliklerine göre katılımcı, paylaşımcı, eşit ve özgür olabileceği gibi katı kurallar ile biçimlendirilmiş bir iletişim de olabilir (Erdoğan, 2011, s. 307).

2.2.4.3.4. Örgütsel İletişim

Örgüt, ortak bir amaç doğrultusunda bir araya gelmiş kişi veya kurumların oluşturduğu topluluktur. Örgütsel iletişim ise; Örgüt sistemlerini birbirine bağlayan, örgüt içi ve örgüt dışı bilgi alışverişini gerçekleştiren, örgüt içi uyumu sağlayan bir süreçtir (Avcı, 2017, s. 150). Örgütlerde asıl unsur olan çalışanlar açısından bakıldığında ise iletişim; başta canlı bir varlık olarak varoluşun, daha sonra kültürel ve psikolojik bir varlık olarak sosyal çevreyi anlamlı kılma ve kendisini bu ortam içerisinde bir yere oturtmak için önemli bir araçtır (Zılhoğlu, 2003, s. 60).

Örgütlerin toplumsal birer sistem olarak oluşması ve var olabilmesi, örgüt içi ve örgüt dışı ilişkilerin belirli bir düzen çerçevesinde sürdürülmesi ve etkin bir iletişim ortamı sağlanması sonucunda mümkündür. Örgüt iletişiminin en önemli amacı, düzenli bir ilişki ağı oluşturarak bireysel amaçlar ile örgütsel amaçlar arasında sağlam bir denge kurulmasıdır (Sabuncuoğlu, 1984, s. 111).

2.2.4.4. Kitle İletişim

Kentleşme ve sanayileşmenin ortaya çıkması, sosyal koşulların da değişmesine neden olmuştur. Bu sosyal değişim hareketi ise kitlesel iletişimin ortaya çıkmasını zorunlu kılmıştır. Yaşanan teknolojik gelişmeler; gazete, radyo, televizyon, sinema vb. birçok kitle iletişim aracının doğmasına zemin hazırlamıştır (Lazor, 2009, s. 61). Kitle iletişim, tek bir kaynağın çok sayıda insanla kolayca iletişime geçebildiği bir iletişim türüdür. Kaynak ile hedef kitle arasındaki televizyon, gazete, radyo ve dergi gibi araçlara ise kitle iletişim araçları denir (Odabaşı ve Oyman, 2005, s. 27).

2.2.5. Eğitimde İletişim

Eğitimde iletişim, okul, öğretmen, öğrenci ve aile arasındaki ilişkinin, okulun genel amaçlarına uygun bir şekilde gerçekleştirilerek, bireyde davranış değişikliği yaratma sürecidir (Coşkun, 2010, s. 10). Öğrencilerin davranışları; okul, aile, çevre ve sosyal ortam üçgeninde biçimlenir. Öğrenci; okul, aile ve sosyal çevre arasında

bilgi alışverişinin sağlandığı kaynak olarak değerlendirilebilir. Çocuk ailesinden ve çevresinden öğrendiği bilgileri okula taşıırken, okuldan öğrendiklerini ise ailesi ve çevresine taşımaktadır (Doğan, 1995, s. 1).

Bilgili, tecrübeli, seven, saygı gösteren ve başarılı öğrencilerin yetişmesinde okul içi iletişimin önemi çok büyüktür. Ayrıca okul içi iletişim, okul personelinin hem kendilerini geliştirmelerine hem de ruh sağlıklarını korumalarına önemli bir katkıda bulunmaktadır. Okullarda sağlıklı bir iletişimin olması için bireylerin birbirlerine herhangi bir emir ve zorlama olmadan bilgi aktarımının sağlandığı, ast-üst dengesinin sevgi ve saygı çerçevesinde oluşturulduğu, her bir düşüncenin değerli görülerek dikkate alındığı yatay bir iletişim ortamı oluşturulmalıdır (Nural, 2008, s. 201).

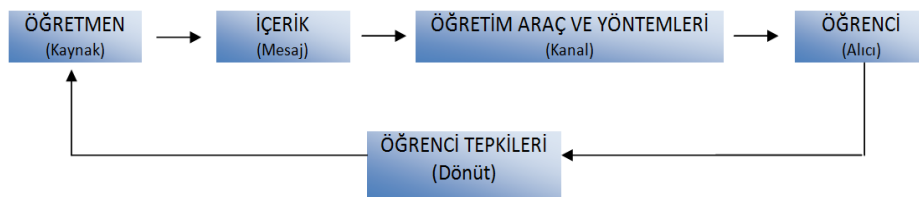
Öğretmen ve öğrencilerin günlük hayatlarının önemli bir bölümünü geçirdikleri okullarda iletişimin bilgilendirme (akla yönelik), ikna etme (ruha yönelik) ve eğlendirme olmak üzere üç önemli amacı vardır. Bu amaçların her biri çok önemlidir ve birbirlerinden ayrı düşünülemezler (Ergin, 2002, s. 175–176).

Öğrenme-öğretme süreci başlı başına bir iletişim sürecidir. Bu yüzden etkili iletişim becerileri bir öğretilerde olmazsa olmaz mesleki ve kişisel özelliklerin başında gelmektedir. Bu süreçte anlamlı bir mesaj alışverişinin gerçekleşmesi, öğretmenin iletişim becerileri ile yakından ilgilidir. Sınıf içinde gerçekleştirilen eğitimin niteliği, öğrenciyi başarıya götüren ve kişilik gelişimlerini doğrudan etkileyen önemli bir unsurdur. Yapılan araştırmalarda yüksek güvenilirliği olan kişilerin az güvenilirliği olan kişilere göre ikna etme güçleri daha fazladır. Güvenilirliği oluşturan özellikler ise; bilgili olmak, esprili olmak, dengeli olmak, ilgi çekici olmak ve iyi anlaşılabilirlik. Eğitimin bir ikna etme süreci olduğu dikkate alındığında, bir öğretmenin yüksek güvenilirlik özelliklerini taşıması oldukça önemlidir (Baykara Pehlivan, 2005, s. 17). Ayrıca sadece öğretmenlerin iletişim becerilerine sahip olması sınıf içi etkili bir iletişim için yeterli değildir. Etkili iletişim becerileri öğrencilerde de olmazsa olmaz bir özelliktir (Karatekin, Sönmez ve Kuş, 2012, s. 1697).

İletişim ile öğrenme arasında karşılıklı ve mutlak bir bağ olduğu söylenebilir. Bireyler öğrenme sürecinde iletişim ve onun en önemli unsuru olan dil becerileri kazanır ve geliştirirler. Aynı zamanda iletişim becerileri gelişen bireylerin hem

öğrenme süreci hızlanır hem de bilgi ve düşünce birikiminde artış meydana gelmektedir (Zıllıoğlu, 2003, s. 54).

İletişim süreci ile sınıf içi öğrenme-öğretme süreci benzerlik göstermektedir. Bu benzerlik Şekli 1.2’de gösterildiği gibidir. Buna göre “öğretmen kaynağı; öğrenciler ise alıcıyı; öğretmenin öğrenciler ile paylaşmak istediği düşünce, duygu ve becerilerin yer aldığı içerik mesajı; öğretim araç ve yöntemleri kanalı; öğrenci tepkileri ise dönütü yansıtmaktadır” (Ergin, 2002, s. 178).



Şekil 2.2. Öğrenme-Öğretme Süreci İle İletişim Süreci Arasındaki Benzerlik (Ergin, 2002, s. 178)

2.2.6. İletişim Modelleri

2.2.6.1. Aristo Modeli (M.Ö. 4.Y.Y)

Aristo “Rhetoric” adlı çalışmasında konuşmacı (kaynak), yapılan konuşma (mesaj) ve dinleyici (alıcı) olmak üzere üç iletişim ögesinden bahsetmektedir. Bu modelde geribildirim ve kanal ögelerine yer verilmemiştir. Aristo’nun iletişim modeli günümüz iletişim sürecini ve eğitim ortamlarına yansımalarına açıklık getirme bakımından yetersiz kalmaktadır. Ancak iletişimin nasıl gerçekleştiğine dair çalışmaların ne kadar eskiye dayandığını göstermesi açısından oldukça önemlidir (Ergin, 2012, s. 287).

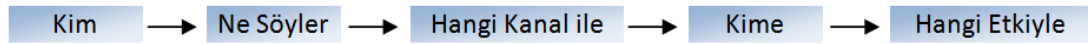


Şekil 2.3. Aristo'nun İletişim Modeli (Ergin, 2012)

2.2.6.2. Lasswell modeli (Laswell Formülü)

İletişim biliminin kurucu babalarından biri olarak kabul edilen Harold Laswell, Chicago Üniversitesi’nde siyaset bilimi üzerine çalışmış ve daha sonra I. Dünya Savaşı’nın ardından propaganda çalışmalarına yoğunlaşmış ve iletişime yönelmiştir. Lasswell’in iletişim modeli iletişim kavramının bir disiplin haline gelmesine yol açan

önemli bir faktör olarak değerlendirilirken aynı zamanda da bir sosyolojik olgu olarak da kabul görmüştür. Bu model; ‘kim, neyi, hangi kanal ile, kime ve hangi etkiyle söyler?’ sorularından oluşmaktadır. Lasswell’in modeli iletişimin doğrusal ve çizgisel olduğu yönündeki görüşlere de öncülük etmiştir (Güngör, 2016, s. 58-59).

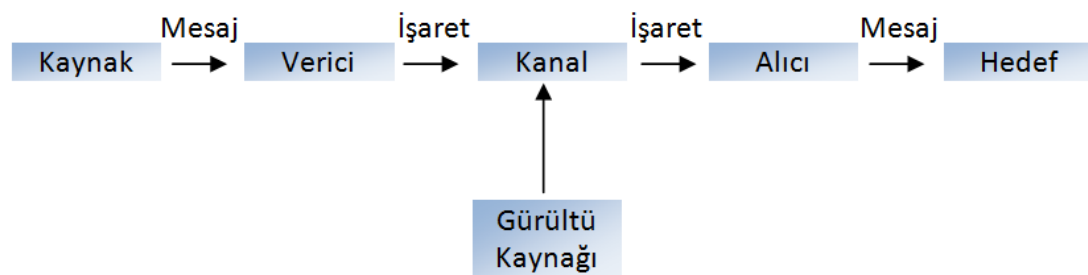


Şekil 2.4. Lasswell Modeli (Laswell Formülü) (Güngör, 2016, s. 58-59)

2.2.6.3. Shannon ve Weaver İletişim Modeli (Shannon ve Weaver Matematik Modeli)

Bell telefon laboratuvarlarında çalışan Claude E. Shannon tarafından geliştirilen bu model iletişim süreci ile ilgili ilk modellerden birisidir. Daha sonra Weaver bu modeli diğer iletişim sorunlarına da uyarlanabilecek şekilde geliştirmek amacıyla Shannon ile iş birliğine gitmiştir. İletişimin teknik yönlerine ve hangi kanalın daha çok sayıda sinyal (işaret) aktarabileceği, alıcıya gelene kadar ne kadar sinyalin kaybolabileceği ve ne kadar gürültünün (parazitin) engellenebileceğine odaklanmıştır (Ergin, 2012, s. 287).

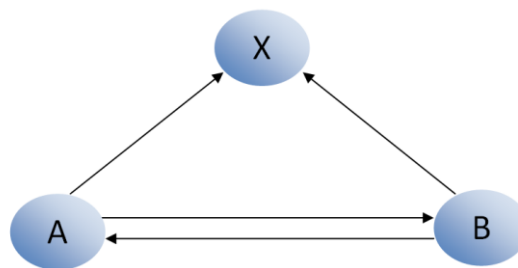
Mesajın içeriğinin öğrenilmesi esnasında kazanılan bilgi miktarının ne kadar olduğunun ölçülmesine dayanan bilgi teorisinden yola çıkılarak oluşturulmuştur. Anlamli cümleler bilgi ile eş değer görülmüştür. Alıcının pasif konumda bulunduğu bu modelde iletişim, doğrusal ve tek yönlü olarak gerçekleşmektedir. Kanalda meydana gelen bozulma, gürültü oranı, gönderilen ile alınan sinyaller arasındaki uyum dikkate alınmıştır. Kanalda sürekli olarak meydana gelebilecek gürültünün, matematiksel yöntemler aracılığıyla minimum seviyeye indirilmesi amaçlanmıştır (Gürüz ve Temel Eğinli, 2017, s. 37).



Şekil 2.5. Shannon Weaver İletişim Modeli (Ergin, 2012, s. 287)

2.2.6.4. Newcomb'un ABX Modeli

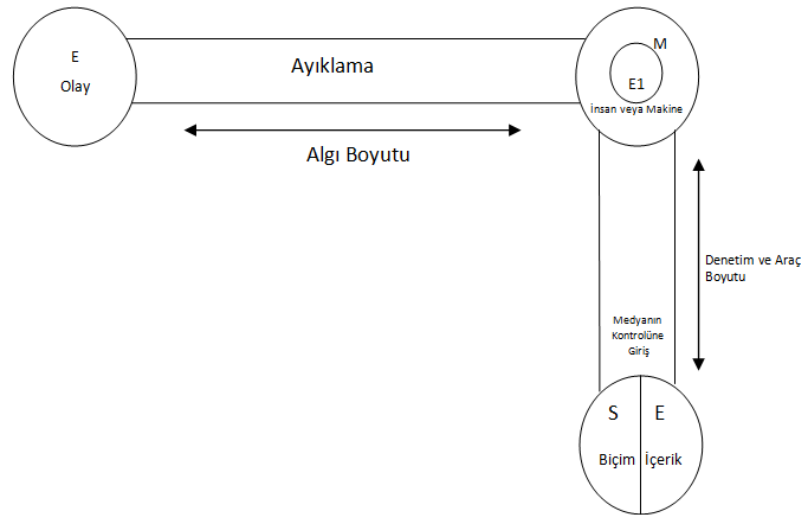
ABX modeli kişilerarası düzeydeki iletişimsel ilişkileri anlamak ve analiz etmek amacıyla geliştirilen bir denge modelidir. Bu modelde A ve B eşit konumdaki kişileri, X ise paylaştıkları aynı ortamı, kurumu, örgütü, birimi, ilgili oldukları konuları veya sorumlu oldukları kişileri temsil eder. A ve B farklı durumlarda gönderici veya alıcı pozisyonunda olabilirler. A ve B arasında yakın bir ilişki (arkadaşlık, iş arkadaşlığı vs.) vardır. Aynı zamanda X ile de yakın bir ilişki içerisindeyler. A ya da B'nin X ile olan ilişkisindeki değişim A ile B arasındaki ilişkiyi de olumlu veya olumsuz yönde etkilemektedir. Örneğin: Ahmet (A) ve Buğra (B), Hasan'ın (X) yönetici olduğu bir firmada çalışmaktadır. Ahmet çok önemli bir toplantı için sunum hazırlamak ile görevlendirilmiştir. Ahmet sunumu hazırlamasına rağmen toplantı günü işe geç kalmıştır ve Buğra da alelacele bir sunum hazırlayarak durumu kurtarmıştır. Hasan ise Buğra'yı ödüllendirirken, Ahmet'i cezalandırmıştır. Bu durum karşısında Ahmet ile Buğra'nın arası açılmıştır. Ya Buğra Ahmet'e toplantının sekteye uğramaması gerektiği için sunumu hazırlamak zorunda kaldığını anlatacak ya da Ahmet işten ayrılacak ve yerine bir başkası gelecektir. Böylece denge sağlanarak sistemin işleyişi devam ettirilmiş olur. ABX modeline göre eğer sistem içerisindeki birimlerden biri veya bir kaçına dair sistemin doğal akışını bozacak şekilde iletişimsel bir problem varsa ya sorun giderilerek sistem kaldığı yerden çalışmaya devam eder, ya da sorunlu birimler devre dışı bırakılır (Güngör, 2016, s. 73-74).



Şekil 2.6. Newcomb'un ABX Denge Modeli(Güngör, 2016, s. 73-74)

2.2.6.5. Gerbner Modeli

George Gerbner, 1956 yılında Shannon ve Weaver temel alarak kendi adı ile anılan Gerbner modelini oluşturmuştur. Gerbner bu modeli daha karmaşık ve girift iletişim süreçlerini açıklamak amacıyla geliştirmiştir (Ergin, 2012, s. 306).



Şekil 2.7. Gerbner'in Genel İletişim Modeli (Lazor, 2009, s. 97)

Gerbner, iletişimi yatay ve dikey olmak üzere iki düzeyde açıklamıştır. Buna göre;

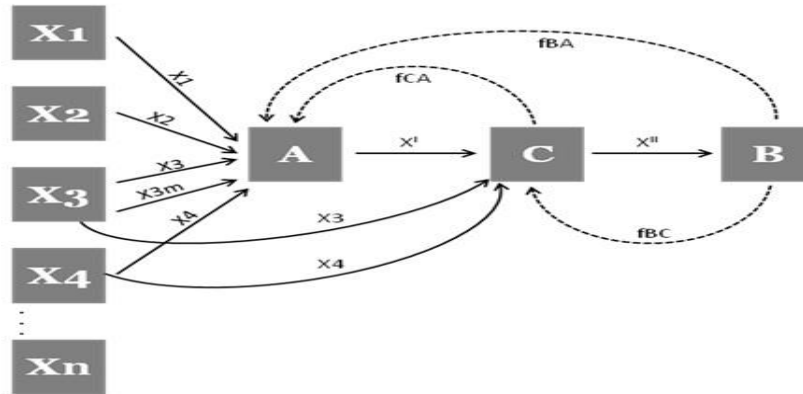
Yatay düzey: İletişimi başlatan E olayıdır. M ise belirli bir gerçekliği algılayan insan veya makinedir. E ile E1 arasındaki ilişki, ayıklama olarak adlandırılır. M, E'nin (olayın) tamamını kabul etmeyebilir. M'yi bir makine olarak düşünürsek algılayış, bu makinenin kapasitesine göre değişmektedir. Fakat M bir insansa, E'yi tüm deneyimlerinin süzgecinden geçirdiği bir süreç sonucunda algılayacaktır. Öznenin bağlı bulunduğu kültürel ortam ve yaşamına ilişkin algılamalar, dış etken olarak tanımlanabilir. Anlamlandırma ise, içsel kavramlar etrafında gerçekleşen dışsal uyarıların bir sonucudur. Etkili bir algılamamanın gerçekleşebilmesi için, öznenin dışarıda olup bitenleri kavraması ve algılaması gerekmektedir. İleti yeterince berrak değilse (net olmayan bir fotoğrafa bakılması veya karmaşık bir ses duyulması gibi), algı sağlıklı şekilde işlemeyecektir. Bununla birlikte tüm şartların uygun olması halinde gerçekleşecek sonuç, öznenin kültürel temellerinden etkilenecektir (Lazor, 2009, s. 97-98).

Dikey düzey: Burada SE, E1'in E olayı ile ilgili kavramış olduğu simgelerin nakledilmiş halidir. Bu simge, ileti olarak adlandırılmaktadır. İleti, S (biçim) ve E (içerik) olarak ikiye ayrılmaktadır. İçerik, çok çeşitli biçimlerde iletişim kurma olanağı sağlamaktadır. Bir başka deyişle özne birçok içeriği seçebilir. Burada önemli olan E'yi en iyi ifade edecek S'yi bulmaktır. SE birbirlerinden ayrıştırılmış olsa da

aslında tek ve bütüncül bir kavramdır. İki arasındaki ilişki dinamik ve karşılıklıdır (Lazor, 2009, s. 98).

2.2.6.6. Westley ve Maclean Kitle İletişim Modeli

Westley ve MacLean'ın kitle iletişim modelinde hem kitle iletişim hem de kişilerarası iletişim formülize edilmeye çalışılmıştır. Bu modelde iletişim, karşılıklı olarak gerçekleşen bir süreç olarak açıklanmıştır. En belirgin özelliği ise geribildirim (Feedback) yer verilmesidir. A kişisi B'ye göndermek istediği iletiyi C aktörü ve yolu üzerinden iletir. C kişisi, iletiye vereceği tepkiyi doğrudan A kişisine ulaştırabileceği gibi C üzerinden de ulaştırabilir. Böylelikle iletişim, karşılıklı olarak gerçekleşen bir sürece dönüşür. İletişim kişilerarası düzeyde gerçekleşiyorsa, geribildirim, doğrudan veya dolaylı olarak sürece dâhil olur. Kitle iletişimde ileti hangi yolla gönderiliyorsa genellikle aynı yolla geribildirim sağlanır. Yani kanal veya herhangi bir araç ile gönderildiyse geribildirim de kanal veya araç yoluyla gerçekleşir. X ise iletinin konusunu oluşturan her türlü durum, olay, kişi, geri besleme vs. olarak tanımlanmaktadır. Sonsuz sayıda X olabilmektedir (Güngör, 2016, s. 64).

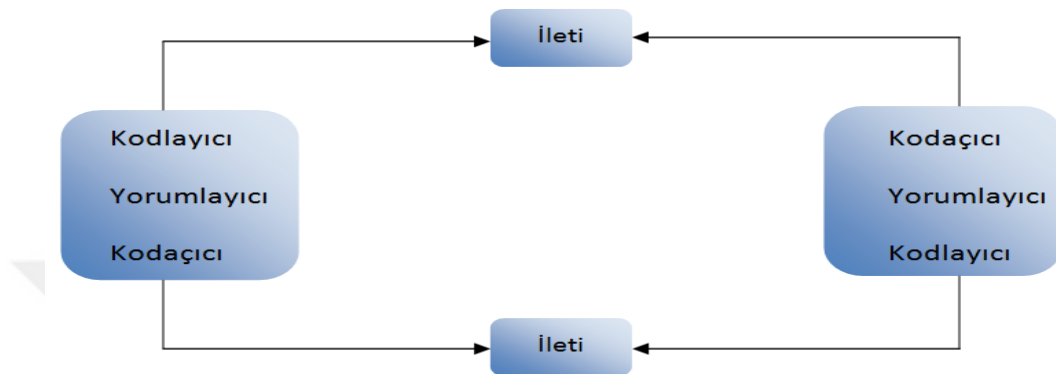


Şekil 2.8. Westley ve MacLean'ın Kitle İletişim Modeli (Güngör, 2016, s. 56)

2.2.6.7. Osgood ve Schramm'ın Dairesel İletişim Modeli

Bu modelin diğer modellerden en belirgin farkı, gönderici ve alıcı öğelerine yer vermeyerek kodlayıcı ve kod açıcıları öne çıkarmasıdır. Osgood ve Schramm, gönderici ve alıcıyı sürekli birbirlerinin yerine geçen aynı kişi veya taraflar olarak tanımlamışlardır. İletişim süreci, dairesel ve kesintisiz olarak devam etmektedir. Bu süreçte yorumlayıcı, iletinin kodaçımı tarafından alınmasında önemli bir rol

oyunmaktadır. Yorumlayıcılar, iletinin açıklanmasından sonra onun anlamlandırılma, kullanılma ve yeni bir ileti oluşturması noktasında büyük öneme sahiptirler (Güngör, 2016, s. 67). Bu model, iletişim araçları veya medya örgütlerini temel almaktadır. Osgood ve Schramm kitle iletişimin önce grupları daha sonra gruplardan yansıyan etkiyle kişileri etkileyeceğini vurgulamıştır (Tekinalp ve Uzun, 2006, s. 79).



Şekil 2.9. Osgood ve Schramm'ın Dairesel Modeli (Güngör, 2016, s. 68)

2.2.6.8. Riley ve Riley Modeli

İletişim sürecinde çevresel etkenlerin önemine dikkat çeken ilk araştırmacılardan olan Riley ve Riley, kitle iletişimi toplumdaki parçalar arasında işleyen sosyal bir sistem olarak tanımlamışlardır (Lazor, 2009, s. 103). Riley ve Riley'in sosyolojik ilişkiler modeline göre iletişimci; yani iletişim sürecine dâhil olan kaynak ve alıcılar içerisinde yaşadıkları sosyal yapı, sosyal ilişkiler ve en önemlisi de birincil ilişkilerin etkisiyle iletişim sürecini biçimlendirirler. Bunun sonucunda, hem iletişim sürecinin gerçekleşmesi hem de iletişimsel ilişkinin biçimlenmesinde bütüncül bir sosyal sistem temeli oluşturulmaktadır. Bu model, iletişim süreci ve aktörlerinin bağlı oldukları sosyal ortamdan ve ilişkilerden ayrı ele alınmaması gerektiğini vurgulamaktadır (Güngör, 2016, s. 67).

gerçekçi düşünebilmesi, amaca uygun davranışlar sergileyebilmesi ve çevresi ile başa çıkma becerisi olarak değerlendirmiştir (Akboy ve İkiz, 2007, s. 309). Bu tanımlar dikkate alındığında zekâ; dış dünyaya ilişkin algılarımıza uygun olarak düşünme ve buna uygun hareket etme becerileri olarak değerlendirilebilir. Ayrıca zekânın, mevcut davranışlarımızı yeni durumlara ayak uydurma amacıyla değiştirebilme, karşılaştığımız farklı sorunlara etkili bir şekilde çözüm üretebilme becerileri olduğu da söylenebilir (Gürel ve Tat, 2010, s. 339-340).

Dusek (1987, akt. Titrek, 2007, s. 7)'e göre nicel ve nitel olmak üzere iki temel amacı bulunan zekânın genel ve basit bir tanımı bulunmamaktadır. Problem çözme ve öğrenme kapasitesi nicel amaç, düşünme tarzları ise nitel amaç olarak tanımlanmaktadır. Nitel olarak zekâ; bireyin, yaşamsal bilgi edinme sürecini nasıl kavrandığı ve ilişkilendirdiği ile ilgilidir. Çevresel bilgiler, bireysel gelişimi farklı boyutlarda etkilerken, bireyin bulunduğu şartlara uyum sağlama becerilerini de artırmaktadır.

Starddat (1943, akt. Özgüven 1994, s. 1639) zekâyı; bireylerin içinde bulunduğu karışık, zor, soyut ve ekonomik amaçlar doğrultusunda, sosyal açıdan önem arz eden ve orijinal niteliklere sahip davranışlar gerçekleştirebilme, bu şartlar altında gücünü davranışlar üzerinde yoğunlaştırabilme ve bu heyecana karşı direnç gösterebilme kabiliyeti olarak tanımlamıştır.

Glover ve Bruning (1990) zekâyı; bireyin öğrenme becerisi, ortaya çıkan yeni durumlara karşı farklı yöntemler geliştirerek başa çıkma becerisi, soyut düşünme becerisi, sözel ve matematiksel akıl yürütme becerisi olarak tanımlanmıştır. Woolfolk (1990) ise zekâyı, kişilerin kalıtsal veya yaşantı sonucu sahip olduğu işlevleri; problem çözme, bilgi edinme, hatırlama, geri getirme ve dünyaya uyum sağlayabilmek için kullanabilme kabiliyeti olarak tanımlamaktadır (akt. Açıkgöz, 2003, s. 35).

Köknel (2003, s. 243)'e göre zekâ; kişilerin yeni durumlar, engeller ve zorluklar karşısında tecrübe ve edindiği bilgilerden yararlanarak planlanan eylemleri gerçekleştirme, uyum sağlama ve yeni çözüm yolları bulma yeteneğidir.

Zekânın tanımlanmasında olduğu kadar kaynağı konusunda da bir uzlaşmaya varılamamıştır. Zekânın kaynağına dair farklı fikirler kalıtsal ve çevresel faktörler ekseninde ortaya atılmaktadır. Bazı fikirler zekânın kalıtım yoluyla nesilden nesile

aktarıldığı yönüdeyken çevresel faktörlerin de zekâyı etkilediği yönünde görüşler bulunmaktadır (Karaküçük ve Oral, 2008, s. 171-172). Son zamanlarda gerçekleştirilen çalışmalar zekânın çevresel faktörlerden etkilendiğini gösterse de zihinsel bir güç olan zekâ büyük oranda kalıtsaldır (Kurttaş, 2012, s. 153).

2.3.1. Zekâyı Etkileyen Faktörler

Zekânın kaynağı konusu tartışmalı bir konudur. Bu tartışma, zekânın kalıttan mı yoksa çevresel faktörlerden mi etkilendiği ile ilgilidir. Bu açıdan zekânın kalıtsal olduğu ve çevresel faktörlerden etkilenmediğini savunanların olduğu gibi, çevresel etkenlerin de zekâyı belirleyen önemli bir faktör olduğunu söyleyen görüşler bulunmaktadır (Karaküçük ve Oral, 2008, s. 171-172).

Tek yumurta ikizleri üzerinde yapılan bazı araştırmalar, ikiz kardeşlerin farklı ortamlarda yetiştirilmiş olsalar dahi benzer zekâ düzeylerine sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra, yetiştirme tarzı ve çevresel etmenler, genetik kadar önemli unsurlardır. Bireysel çabalar, etkilendiği uyaranlar ve aile ortamı da zekâ seviyesini artırmaktadır. Bu artışın nedeni fizyolojik kökenli olabileceği gibi psikolojik kökenli de olabilir. Zekânın ne kadar artış gösterebileceği tam olarak bilinemese de genetik altyapı sınırlarını çok fazla aşamayacağı ve büyük sıçrayışların gerçekleşmeyeceği öne sürülmektedir. Ancak farklı durumlar arasında bağlantı kurabilme, bilgiyi uzun süreli hafızada saklama, problemlerini daha kısa sürelerde çözme ve daha sağlıklı sosyal ilişkiler kurabilme becerileri bireylerin kendi ellerindedir (Sü Eröz, 2011, s. 34).

2.3.2. Zekâ Kuramları

Bu bölümde zekâ kuramlarından Tek Etmen Kuramı, Çift Etmen Kuramı, Triarşik Zekâ Kuramı, Çok Etmen Kuramı, Duygusal Zekâ Kuramı ve Çoklu Zekâ Kuramı incelenmiştir.

2.3.2.1. Tek etmen kuramı

Tek Etmen Kuramı'na göre zekâ tek bir yetenekten oluşan genel bir beceridir (Kurttaş, 2012, s. 153). Bu kurama göre zekâ; çevreyle uyum içinde yaşama, problem çözme ve soyut düşünme yetenekleri gibi zihinsel bir güç ve genel bir yetenektir. Zekâ; birçok bilim insanı tarafından soyut düşünme, problem çözme,

düşünme yeteneğinden yararlanabilme ve yeni koşullara uyum sağlayabilme olarak tanımlanmaktadır (Baymur, 1996, s. 231).

İlk defa Galton zekâyı, tek etmene bağlı bireysel bir kabiliyet olarak değerlendirmiş ve bireysel farkları dikkate alarak sistemli bir şekilde incelemiştir. Galton zekâ kuramını oluştururken, kuzeni olan Darwin'in kalıtım ile ilgili düşüncelerinden etkilenmiştir (Galton, 1869, akt. Sü Eröz, 2011, s. 23). Galton'a göre zekâ kalıtsal yollarla nesilden nesile aktarılmaktadır. Ayrıca yüksek zihinsel kabiliyetlere sahip olan bireyler, zihinsel bir süreç gerektiren etkinliklerin tamamında aynı ölçüde başarıya ulaşmaktadır (Titrek, 2007, s. 18). Galton zekânın bireysel bir öğrenme gücü olduğunu ve bireysel farklılıkların duyu organlarının keskinliği ile bağlantılı olduğunu ileri sürmüştür (Kızıl, 2012, s. 10).

2.3.2.2. Çift Etmen Kuramı

Spearman, İki Faktör Kuramı olarak adlandırdığı zekâ kuramı ile Çift Etmen Kuramı'nın öncüsü olmuştur (Spearman, 1927, akt. Durdu, 2015, s. 20). Bu kurama göre zihinsel güç, birçok özel yeteneğin yanı sıra genel bir yetenekten meydana gelmektedir. Çift Etmen Kuramı'na göre zekâ; zihinsel etkinliklerin tümünde rol alan ve ihtiyaç duyulan zihinsel bir enerji olarak adlandırılan genel faktörlerden (g faktörü) ve belirli bir zihinsel etkinlikte rol oynayan ve ihtiyaç duyulan özel faktörlerden (s faktörü) oluşmaktadır. Bu özel faktörlerin sayısı oldukça fazladır ve farklı birçok zihin gücüne sahip olmayı gerektiren zihinsel faaliyetlerin sayısına eşittir (Bümen, 2004). Spearman'a göre zeki bir insan; hızlı bir şekilde olayları anlama, isabetli kararlar alma, insanların dikkatlerini çekebilecek konularda konuşma ve farklı birçok durum karşısında zekice davranışlar sergileme özelliklerine sahiptir. Spearman, insanların bazı durumlar karşısında daha hızlı davranmasını, kaynaktan çıkan suyun farklı yerlere dağılmasına benzetmiştir. Genel zekânın, farklı özel alandaki yeteneklere yayıldığını öne sürmüştür (Aysel, 2006, s. 58).

Zekâyı çift etmen teorisine göre inceleyen araştırmacılardan bir diğeri Raymond Bernard Cattel zekâyı "akıcı zekâ" ve "kristal zekâ" olmak üzere iki zihinsel yetenek kümesine ayırarak incelemiştir. Akıcı zekâyı; görsel ayrıntıların farkına varabilme ve ezber becerisi olarak tanımlarken kristal zekâyı; mantık yürütme, sayısal ve sözel beceriler olarak açıklamıştır. Bu nedenle kristal zekânın ölçümünde eğitim ve tecrübe önemli kavramlardır (Cattel, 1963, akt. Aysel, 2006, s.

59). Kristal zekâ; genel bilgi seviyesi, kelime dağarcığı ve aritmetik akıl yürütme testleri ile ölçülmektedir (Avcı, 2017, s. 37).

2.3.2.3. Triarşik Zekâ Kuramı

Zekânın yalnızca bir boyuttan meydana gelemeyeceğini bireyin bilişsel, içsel ve çevre ile etkileşimi sonucunda oluşan bir bütün olduğunu savunan Stenberg zekânın yeni bir tanımını yapma noktasında farklı bir bakış açısı getirmiştir. Zekânın etkileşimler sonucu işleyen farklı bileşimlerden oluştuğunu, bireyin iç dünyası ile tecrübelerinin zekâ ile ilişkisel olduğunu savunmuştur. Stenberg'e göre zekâ, bireyin zihinsel olarak kendini yönetme kapasitesidir (Stenberg, 1997, akt. Selçuk, Kayılı ve Okut, 2004, s. 7).

2.3.2.4. Çok Etmen Kuramı

Zekâyı Çok Etmen Kuramı ile açıklayanlara göre günlük davranışlarımızı düzenleyen düşünsel gizli güç, tek bir genel yetenek olmaktan çok, birden fazla özel yeteneğin bir araya gelmesi ile oluşmaktadır. Bu bağlamda Thorndike (1920) zekâyı soyut zekâ, mekanik zekâ ve sosyal zekâ olarak değerlendirirken, zekânın birden fazla özel yeteneğin bir araya gelmesi ile oluştuğunu savunanlar da mevcuttur. Bu özel yetenekler; kelimeleri tanıma ve anlama yeteneği olan sözel anlayış, yazılı ve sözel olarak doğru kelimeleri ve ifadeleri hızlı bir şekilde bulabilme yeteneği olan sözel akıcılık, basit aritmetik işlemleri hızlı ve doğru olarak yapabilme gücü olan sayısal yetenek, eşyaların uzaydaki şekillerini anlayabilme yeteneği olan uzay ilişkilerini kavrayabilme yeteneği olarak açıklanmaktadır. Ayrıca mekanik öğrenme gücü olarak hafıza, karmaşık nesnelere ayrıntılarını görebilme, farklılıkları ve benzerlikleri hızlı ve doğru bir şekilde algılayabilme, algısal hız ve usamlama gücü olarak mantıksal düşünme yetenekleridir (Baymur, 1996, s. 233).

2.3.2.5. Çoklu Zekâ Kuramı

Çoklu Zekâ Kuramı 1983 yılında Gardner tarafından "Frames of mind: The theory of Multiple Intelligences" adlı kitabında ortaya atılmıştır. Gardner (1983)'a göre zekâ; bireyin bir veya daha çok kültüre göre önemli ürünler ortaya koyabilme, mesleki veya günlük hayatında yüz yüze geldiği bir problemi etkili bir biçimde çözebilme becerisi olarak açıklamaktadır. Bir Nöro-Psikolog olan Gardner, kaza veya hastalık geçirmiş bireylerin zarara uğramış beyinlerini inceleyerek, beynin

belirli bir bölümünün hasar görmesi durumunda çoğu zaman tamamen sağlıklı kalacak şekilde birbirinden bağımsız hareket eden farklı yetenekler gözlemlenmiştir. Bu noktadan hareket eden Gardner, zekânın IQ testleri ile belirlenemeyecek ölçüde çok boyutlu olduğunu ileri sürmüştür. Gardner, bireylerin bütün zekâ türlerine karşı belirli bir potansiyele sahip olduğunu ancak uygun şartlar altında kişilerin zekâ alanlarına ilişkin olgunluklarını arttırabileceğini vurgulamıştır (Gürçay ve Eryılmaz, 2005, s. 103).

Gardner (1983) zekâyı, beyinde gerçekleşen işlevlere odaklanarak açıklama yoluna gitmiştir. Beynin iki farklı şekilde nasıl çalıştığını sorgulamıştır. İlk önce normal beyinleri, daha sonra hasara uğramış beyinleri incelemiştir. Bu çalışmalar sonucunda insan kapasitesinin oldukça zengin olduğunu ortaya koymuştur. Zekâ yalnızca bir çeşit midir? Sorusundan hareket ederek zekâyı kategorilere ayırmıştır (Temur, 2011, s. 8).

Zekâ; dünya üzerinde gerçekleşen değişimlerle uyum içerisinde yaşayabilmek amacıyla her bireyde bulunan ve kişiye özgü olan yetenek ve becerilerin tamamı olarak açıklanarak, bireylerin farklı zaman ve durumlar karşısında zekâyı duyduğu ihtiyaca vurgu yapılmıştır (Sirem, 2009, s. 5). Tek tip bir zekânın bireyleri başarıya ulaştıramayacağını düşünerek, birçok farklı alandan oluşan Çoklu Zekâ Kuramı geliştirilmiştir (Goleman, 2017). Aynı zamanda bireylerin zekâ alanlarını birer araç olarak kullanarak yaşamın birçok alanında başarıya ulaşabilecekleri ileri sürülmüştür (Güleryüz, 2010, s. 127).

Gardner (1983)'in teorisi, zekânın tanımlanması ile ilgili açıklamalara çok boyutlu bir anlam kazandırmıştır. Geleneksel zekâ kuramları, öğrencileri ortak bir paydaya göre kolaylıkla değerlendirebilmektedir. Ancak öğrencilerin zayıf veya güçlü özelliklerini ortaya çıkarmada yeterli değildir (Ayhan, 2016, s. 30). Bu durum ise farklı birçok alanda başarıya ulaşma potansiyeline sahip öğrencilerin fark edilmemesi ve yanlış alanlara yönlendirilmesine zemin hazırlamaktadır.

Günlük yaşamda gerçekleşen olaylar dikkate alındığında, Çoklu Zekâ Kuramı'nın doğruluğuna ilişkin pek çok durumla karşılaşılabilir. Dünya çapında başarılı olarak kabul edilen birçok müzisyen, sporcu ve ressam geleneksel IQ testlerinde başarısız olmuşlardır. Bu ünlülerin IQ testlerinden düşük puanlar almaları ile başarılı birer müzisyen, sporcu veya ressam olmaları çelişkili bir durumdur. Bu

çelişki IQ ölçümlerinde sadece bilişsel becerilerin ölçülmesinden kaynaklanmaktadır. Oysaki her insanın kendini ifade ettiği dil, birbirinden farklıdır. Müzisyen müziğiyle, ressam resimleriyle kendini ifade etmektedir (Yağcı, 2006, s. 5). Çoklu Zekâ Kuramı, zekâyı çok boyutlu olarak değerlendirme ve bilişsel olmayan yeteneklerin de zekâ kavramı içerisinde açıklanmasına olanak tanımaktadır.

Gardner, bir özelliğin zekâ olarak tanımlanabilmesi için bazı kriterleri karşılaması gerektiğine değinmiştir. Bu kriterler: “(1) bir dizi sembole sahip olması, (2) kültürel yapıda değeri olması, (3) aracılığıyla mal ya da hizmet üretilebilmesi (4) problem çözebilmesidir” (Gardner, 1988, akt. Yağcı, 2006, s. 6).

Çoklu Zekâ Kuramının bazı ilkeleri şunlardır (Yağcı, 2006, s. 7);

- ✓ Her birey çeşitli zekâ türlerine ve kendine özgü zekâ profiline sahiptir.
- ✓ Her birey aktif şekilde zekâ türlerini kullanır ve her bireyin kendine özgü bir zekâ karışımı vardır.
- ✓ Her birey tanımlanabilir, geliştirilebilir ve dinamik zekâ türlerine sahiptir.
- ✓ Zekâların gelişim süreci kişiden kişiye farklılık gösterir.
- ✓ Zekâların gelişimi kendi içinde değerlendirilir.
- ✓ Zekâ geliştirilebildiği gibi başkalarına da öğretilebilir.
- ✓ Her bir zekânın algı, dikkat, problem çözüme ve hafıza bakımından farklı bir yapısı vardır.
- ✓ Her zekâ birbirini destekleyici niteliktedir.
- ✓ Bireyin kişisel altyapısı, fizyolojik ve çevresel faktörler zekâ gelişimini etkilemektedir.
- ✓ Her eylem birçok farklı zekâ türü ile gerçekleştirilir.
- ✓ Günümüzde bilinen zekâ türlerinden başka zekâların da olması muhtemeldir.
- ✓ Bireylerin kendilerini geliştirmelerinde zekâ türleri özel bir kaynak niteliğindedir.
- ✓ Tüm bilimsel çalışmalar Çoklu Zekâ Kuramı'nı destekleyici niteliktedir.
- ✓ Zekâ alanları, çoğu zaman uyum ve etkileşim halindedir.

Zekâ alanlarını Etkileyen Faktörler

Bireylerin çoklu zekâ alanlarının belirlenmesinde zayıf zekâ ve güçlü zekâ kavramlarının kullanılmamalıdır. Eğer uygun şartlar oluşur ve yeterli gelişim fırsatı tanınırsa, bireyin en zayıf zekâsı en güçlü zekâsına dönüşebilir (Saban, 2005).

Kişilerin zekâ alanlarında gelişim sağlamaları dört faktör ve bu faktörlerin kendi aralarındaki etkileşimi ile ilişkilidir (Armstrong, 2000).

Biyolojik Nitelik: Bireye kalıtsal yollarla aktarılan özellikler ve doğumdan önce, doğum sırası veya doğum sonrası kendini gösteren beyindeki tahripleri içerir (Kozagaç, 2015, s. 18).

Kişisel Hayat Hikâyesi: Çevresel unsurların tamamı kişisel hayat hikâyesi kapsamında değerlendirilir. Bireylerin büyüdüğü ve yetiştiği çevre, ebeveyn ve öğretmen tutumları, akran ve sosyal ortam ilişkileri ve edindiği tecrübeler bireyin zekâ alanlarını etkileyen faktörlerdir.

Tarihsel ve Kültürel Özgeçmiş: Doğup büyüdüğü çevrenin sosyokültürel özellikleri ve bu çevrenin anlam yüklediği nitelikler, bireylerin belirli zekâ alanlarının diğerlerine oranla daha fazla gelişmesine neden olmaktadır. Örneğin; çocuğun spora önem verilen bir ortamda büyümesi bedensel/kinestetik zekâsını geliştirebilir.

Kristalleştirici ve Felce Uğratici Deneyimler: Bireyin hayatının belirli bir döneminde potansiyelini ortaya çıkarabilecek bir durumla karşılaşması sonucu yeteneklerinin en üst seviyeye ulaşması kristalleştirici deneyim olarak adlandırılmaktadır. Örneğin; çizdiği bir resim çevresi tarafından çok beğenilen ve takdir edilen bir çocuğun daha sonraki süreçte resim çizmeye yönelerek ressam olması bu durma örnek olarak gösterilebilir. Felce uğratici deneyimin ise kristalleşmenin zıttı olarak ifade edilebilir. Gerçekleşen bir olayın bireyde hali hazırda bulunan potansiyelin ortaya çıkmasını engellemesi durumudur. Yüksek müziksel/ritmik zekâ potansiyeline sahip bir çocuğun, evde müzik aleti çalarken aile bireyleri tarafından bastırılması sonucu müzik aleti çalmayı bırakması felce uğratici deneyimlere örnek teşkil edebilir.

2.3.2.5.1. Çoklu Zekâ Alanları

Gardner (1983)'in ortaya attığı çoklu zekâ kuramına göre 8 zekâ alanı bulunmaktadır. Bunlar: sözel-dil zekâsı, mantık-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, bedensel-kinestetik zekâ, müzik-ritim zekâsı, öze dönük zekâ ve sosyal zekâdır.

2.3.2.5.1.1. Sözel–Dilsel Zekâ

Kelimeleri sözlü veya yazılı bir biçimde aktarabilme becerisi olarak tanımlanabilir. Bir başka deyişle dilin yapısını, anlamını ve uygulanışını manipüle edebilme yeteneğidir. Sözel-dilsel zekânın amaçları; dilin insan faaliyetlerini yönlendirme aracı olarak kullanılması, olgu veya işlemleri hatırlamak amaçlı kullanılması ve günlük dillerle aralarındaki farkları algılamak amaçlı kullanılması olarak ifade edilmektedir (Armstrong, 2000, s. 2).

Sözel-dilsel zekânın ayırt edici özellikleri konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerilerinin iletişim amaçlı kullanılmasıdır. Bu zekâ türü, eski bilgiler ile yeni bilgileri harmanlayarak farklı bir bilgi ortaya çıkarma ve bunların arasındaki ilişkiyi açıklamaya yardımcı olmaktadır. Ayrıca sözel-dilsel zekâ, mesajların bireysel olarak anlamlandırılmasını da sağlamaktadır (Avcı, 2017, s. 43).

Dünya üzerinde gerçekleştirilen mesleklerin birçoğu insanlar arası etkileşime dayanmaktadır. Politikacılar, esnaflar, sanatçılar, televizyoncular, öğretmenler vb. örnek olarak gösterilebilir. Özel olarak ele aldığımız öğretmenlik mesleği, sözel-dilsel zekâyâ sahip olması gereken mesleklerin başında gelmektedir. Aynı zamanda bireylere kendilerini özgürce ifade edebilmeleri için bu becerileri kazandırmak etkili bir öğretmenin asli görevlerindedir. Aktif bir öğrenim öğretim ortamının oluşabilmesi için öğrencilerin de bu becerilere sahip olması gerekmektedir. Sözel-dilsel zekâsı gelişmiş öğrencilerin özellikleri şu şekilde açıklanmıştır (Saban, 2005, s. 7);

- ✓ Daha iyi yazma becerilerine sahiptirler.
- ✓ Uzun hikâyeye ve fıkralar anlatabilirler.
- ✓ İyi bir hafızaya sahiptirler.
- ✓ Sözcükleri düzgün bir şekilde telaffuz ederler.
- ✓ Kelime hazneleri akranlarına oranla daha yüksektir.
- ✓ Kelime oyunlarından, tekerlemelerden ve anlamsız ritimlerden hoşlanırlar.
- ✓ Okumayı severler.
- ✓ Yeni öğrendiği sözcükleri yazarken veya konuşurken anlamlarına uygun olarak kullanırlar.
- ✓ Dinleyerek öğrenmekten hoşlanırlar.

2.3.2.5.1.2. Mantıksal-Matematiksel Zekâ

Mantıksal/matematiksel zekâ; karşılaşılan problemleri mantıksal ve bilimsel düşünme yoluyla çözüme ve kavramları ifade etme, aralarındaki ilişkiyi açıklama, genelleme yapma, sınıflandırma, hesaplama yapma, sayıları etkin bir şekilde kullanma ve matematiksel formüllerle ifade etme yeteneği olarak açıklanmaktadır. Bu zekâ alanına sahip bireyler hipotez üretme, sebep sonuç ilişkisi kurma, soyut ve eleştirel düşünme, sorgulama, bilgiyi yorumlama, tündengelim ve tümevarım yöntemlerini kullanmada daha başarılıdırlar (Yağcı, 2006, s. 9; Avcı, 2017, s. 45).

Ekonomistler, bilim adamları, bilgisayar programcıları, istatistikçiler, muhasebeciler, satış uzmanları ve mühendisler yüksek mantıksal/matematiksel zekâyâ sahiptirler. Mantıksal/matematiksel zekâ alanının baskın olduğu bireyler için en uygun öğrenme; soyut kavramlar aracılığıyla düşünme ve nesne özelliklerini nicelleştirme yoluna gidildiği takdirde gerçekleşmektedir (Gürel ve Tat, 2010, s. 350). Bu zekâ alanı güçlü olan öğrencilerin özellikleri şu şekildedir (Saban 2005, s. 8);

- ✓ Olayların oluşumunu ve nasıl gerçekleştiğini anlamaya yönelik sorular sorarlar.
- ✓ Sayılar ve matematiksel hesaplamalarla çalışmaktan hoşlanırlar.
- ✓ Satranç gibi stratejik oyunlar ve mantıksal bulmacalar çözmeyi severler.
- ✓ Olgular arasındaki ilişkiyi kolaylıkla kavrarlar.
- ✓ Matematik dersini severler.
- ✓ Bilgisayar oyunlarını ilgi çekici bulurlar.
- ✓ Deney yapmayı severler ve deneylerin sonuçlarını önceden kestirebilirler.
- ✓ Makinelerin çalışma prensiplerini algılamaya yönelik sorular sorarlar.
- ✓ Nesne veya olayları mantıksal bir ilişki çerçevesinde kategorize ederler.

2.3.2.5.1.3. Görsel-Uzamsal Zekâ

Mekânsal zekâ olarak da adlandırılan görsel-uzamsal zekâ; görüntüleri algılama, beyinde imajlar oluşturma, görsel hafıza kullanımı, imajların üç boyutlu görüntüsü ve gözünde canlandırabilme becerisidir. Başka bir deyişle dünyayı doğru algılayarak gördüklerini yansıtmaya becerisidir. Bu zekâyâ sahip bireyler, nesnelerin farklı bakış açılarını algılayabilir, resim ve imajlara dönüştürebilirler (Avcı, 2017, s. 46).

Görsel-uzamsal zekâ alanı yalnızca nesnelere görsel olarak algılama becerisi ile sınırlı değildir. Görme yetisi olmayan bir bireyde de yüksek oranda görsel-uzamsal zekâ becerileri gözlenebilmektedir. Bu zekâ alanında önemli olan zihinsel imajlar yaratma becerisidir. İmajlardan faydalanarak düşünme becerisine sahip olma, farklı zekâ alanlarını da olumlu yönde etkilemektedir. Bu beceriler, bireylerin akademik başarılarına büyük oranda katkı sağlamaktadır. Örneğin görsel-uzamsal zekâyâ sahip bireylerin fen lisesi, Anadolu lisesi ve üniversite sınavlarını kazanma olasılıkları daha yüksektir. Bunun nedeni ise imajların görüntülerle düşünme, geleceğe dair öngörü sahibi olma ve resimsel okuma gibi özelliklere sahip olmasıdır (Selçuk, Kayılı ve Okut, 2004, s. 53).

Bu zekâ alanı; üç boyutlu şekiller dizayn etme, yüzleri tanıma, ayrıntılara odaklanabilme ve yön bulma becerilerini içermektedir. Bu yetenekler dünyadaki şekil ve durumları doğru algılayarak kaydetmemize olanak tanır. Bireyler ilk algılarından faydalanarak bilgileri biçimlendirir ve dönüştürürler. Bilgiyi yeniden yapılandırma sürecinde uyarıcılar yeterli değilse, bireyler görsel tecrübelerinden faydalanarak bilgiyi yapılandırır (Demirel, Başbay ve Erdem, 2006). Görsel uzamsal zekâsı yüksek olan öğrencilerin bazı özellikleri şunlardır (Kozagaç, 2015, s. 26);

- ✓ Renklere, nesnelere ve çizimlere karşı duyarlıdırlar.
- ✓ Harita, çizelge ve diyagram okuma becerileri gelişmiştir.
- ✓ Sanatsal faaliyetlerden hoşlanırlar.
- ✓ Hayal kurmayı severler.
- ✓ Film ve slâyt gibi görsel içerikler izleme ve hazırlamaya yatkındırlar.
- ✓ Üç boyutlu nesnelere daha hızlı algılayırlar.
- ✓ Görsel şekilleri daha net anımsarlar.
- ✓ Okuma esnasında genellikle karalamalar yaparlar.
- ✓ Resimler yardımıyla daha çabuk öğrenirler.

2.3.2.5.1.4. Müziksel-Ritmik Zekâ

Müziksel-ritmik zekâ; kavramları, seslerden faydalanarak oluşturma becerisidir (Avcı, 2017, s. 49). Gardner müzikle iç içe olan bireylerin ritim, ton ve ses perdelerini kullanarak şarkı söyleme, beste yapma veya müzik aleti çalma faaliyetlerine katıldığını belirtmiştir. Müziksel-ritmik zekâsı yüksek bireyler ritim,

ton ve ses perdelerini daha başarılı kullanabilmektedirler (Bümen, 2004). Müziksel/ritmik zekâsı gelişmiş öğrencilerin bazı özellikleri şunlardır (Saban, 2005, s. 10);

- ✓ Müzik derslerine ilgi duyarlar.
- ✓ Güzel şarkı söylerler ve melodileri net hatırlarlar.
- ✓ Müzik aleti çalmayı veya dinlemeyi severler.
- ✓ Konuşma esnasında el ve ayaklarla ritim tutarlar.
- ✓ Sık sık şarkı mırıldanırlar.
- ✓ Ders çalışırken bir şekilde ritim tutmaya yatkındırlar.
- ✓ Bir şeylerle uğraşırken müzik dinlemekten hoşlanırlar.
- ✓ Müziklere eşlik etme eğilimindedirler.
- ✓ Çevreden gelen seslere karşı daha duyarlıdırlar.

Türk devlet okullarında çoğu zaman müzik derslerinin vakit kaybı olduğu düşünülmektedir. Ancak müziksel zekâ, müziksel becerilerine bakılmaksızın her bir öğrenci için ciddi bir öğrenme uyarandır. Müziksel aktiviteler, öğrenme sürecini iyileştirmek için aşağıdaki amaçlar doğrultusunda kullanılabilir (Selçuk, Kayılı ve Okut, 2004, s. 59);

- ✓ Konsantrasyon ve dikkat sağlamak.
- ✓ Sınıf içinde olumlu bir duygusal ortam yaratmak.
- ✓ Öğrencileri rahatlatmak ve üzerlerindeki baskıyı azaltmak.
- ✓ İlgi çekmek ve derse karşı istek uyandırmak.
- ✓ Hatırlamayı kolaylaştırmak.
- ✓ Hedef davranışın kazandırılması amacıyla zengin bir işleyiş ortaya koymak.
- ✓ Yaratıcılığı teşvik etmek.

2.3.2.5.1.5. Bedensel-Kinestetik Zekâ

Bedensel-kinestetik zekâ, akıl ve bedeni uyum içerisinde kullanabilme becerisidir. Bu zekâ alanı beden ile zihin arasındaki uyumdan faydalanarak hareketleri yorumlama ve kontrol etmeyi içermektedir. Ayrıca bedensel-kinestetik zekâ, duygu ve düşüncelerin ifade edilmesinde bedenin etkili bir biçimde kullanılması ve el becerilerinden faydalanarak bir şeyler üretme becerisi olarak da tanımlanabilir. Bu zekâ alanı yüksek bireyler; hız, güç, esneklik, denge, el çabukluğu, koordinasyon ve dokunsal duyarlılığa sahiptirler (Avcı, 2017, s. 48).

Bedensel-kinestetik zekâsı yüksek olan öğrenciler şu özelliklere sahiptirler (Saban, 2005, s. 11);

- ✓ Duygu ve düşüncelerini ifade ederken vücut dillerini etkili bir biçimde kullanırlar.
- ✓ El becerileri yüksektir.
- ✓ Dokunarak iletişime geçmekten hoşlanırlar.
- ✓ Aktif olarak sportif etkinliklere katılırlar.
- ✓ Uzun süre hareketsiz kalamazlar, ritim tutar veya kımıldanırlar.
- ✓ Taklit becerileri yüksektir.
- ✓ Nesnelere dokunarak incelemeye ve analiz etmeye yatkındırlar.
- ✓ Psiko-motor beceriler gerektiren etkinliklerde başarılıdırlar.

2.3.2.5.1.6. Kişisel-İçsel Zekâ

Doğru zihinsel modeller oluşturma ve duyguların farkına varma becerileridir. Yüksek düşünme ve akıl yürütme becerileri gerektiren kişisel-içsel zekâ, bireylerin kendilerine dair bilgilerin farkına varması ve bu farkındalık doğrultusunda hareket etme becerilerini kapsamaktadır. Bu zekâ alanına sahip bireyler kendi kapasiteleri ve sınırlılıklarının bilincindedir (Avcı, 2017, s. 52).

Gardner (1983) kişisel zekâyı, hayattaki en önemli ve en özel zekâ alanı olarak açıklamıştır. Kişisel zekâsı yüksek olan bireyler, coşkularının boyutlarının farkındadır ve kendi davranışlarını yönetirken sahip olduğu farkındalığa güvenen bireylerdir. Bu kişiler düşünme, yanıtlama ve öz değerlendirmeyi doğru zamanda yaparlar. Duygu ve düşüncelerin ne kadar bilincinde olunursa günlük hayat ile içsel yaşam arasındaki bağ o kadar kuvvetlenmektedir (Bümen, 2004).

Selçuk, Kayılı ve Okut (2004, s. 76) içsel zekâsı yüksek olan öğrencilerin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır;

- ✓ Bağımsızlık duygusu fazladır.
- ✓ Amaçlarını gerçekler doğrultusunda oluşturur.
- ✓ Hislerini net bir şekilde ifade eder.
- ✓ Hobileri vardır.
- ✓ Zayıf ve güçlü yönlerine hakimdir.
- ✓ Başarıları ve hataları öğrenmesine yardımcı olur.
- ✓ Tek başına çalışmayı yeğler.

- ✓ Kendini motive etmeyi sever.
- ✓ Öz-saygı düzeyi yüksektir.

2.3.2.5.1.7. Doğacı Zekâ

Doğa zekâsı; doğayla etkileşime geçebilme, canlılara karşı ilgi duyma, çevresel etkilerin farkında olma, türlerin tanımlanması ve sınıflandırılması gibi becerilerdir. Ayrıca bu zekâ alanı şekil, koku, ses, renk, doku ve doğal örüntülere karşı hassas olmayı içermektedir. Ziraat, toprak ve yer yapısı, hayvanlar, bitkiler, doğa sporları vb. alanlarla yakın ilişki içerisinde (Gürel ve Tat, 2010, s. 352).

Doğacı zekâyaya sahip olan öğrencilerin özellikleri şu şekilde sıralanmıştır (Selçuk, Kayılı ve Okut, 2004, s. 66);

- ✓ Doğada vakit geçirmekten hoşlanır.
- ✓ Bahçe ile ilgilenmeyi sever.
- ✓ Doğa olaylarına karşı duyarlıdır.
- ✓ Bitki ve hayvanlara karşı meraklıdır.
- ✓ Çevre sorunlarına karşı duyarlıdır.
- ✓ Doğayla ilgili yazılı ve görsel yayınları takip eder.
- ✓ Varlıkları kategorileştirmeye meraklıdır.

2.3.2.5.1.8. Sosyal Zekâ

Sosyal zekâ kişilerin çevresi hakkında bilgi sahibi olması, hem kendi hem de karşısındakini duygu ve düşünceleri anlaması, ilişkileri doğru yürütebilmesi, bulunduğu ortama ayak uydurabilmesi olarak özetlenebilir (Doğan ve Çetin, 2009, s. 694).

Sosyal zekâ bir sonraki bölümde daha ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

2.3.3. Sosyal Zekâ

2.3.3.1. Sosyal Zekânın Tanımlanması

Sosyal zekâ kavramı ilk olarak Thorndike (1920)'in zekâyı sosyal zekâ, mekanik zekâ ve soyut zekâ olarak açıklaması ile ortaya çıkmıştır. Thorndike'e göre sosyal zekâ; insanları doğru tanıyarak kontrol etme ve onlarla düzgün ilişkiler kurma yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Gardner, 1983). Thorndike'in sosyal zekâyaya

ilişkin bu tanımı, daha sonra yapılacak olan sosyal zekâ tanımlarının temelini oluşturmuştur

Thorndike (1920)'in yapmış olduğu bu tanım sosyal yetkinlik ve sosyal yetenek gibi kavramların arasında benzerlikler ve farklılıkları, sosyal zekâ kapsamı içerisinde değerlendirmemizi sağlamıştır. Sosyal yetkinlik; bireylerin sosyal ortamlarda kendine ilişkin saygısı veya duygularını kendi kendine kavraması olarak tanımlanabilir (Marlowe, 1986). Ford (1982) sosyal yeteneği; toplumsal koşullarda sosyal amaçlara ilişkin yetenek olarak tanımlanmaktadır (akt, Hançer ve Tanrısevdi, 2003, s. 213). Kısacası sosyal yetkinlik, daha çok kişinin kendisinin farkına varması ve kendini gerçekleştirme ile ilgili sosyal yetenek; sonradan öğrenilen bilgileri kapsamaktadır. Her iki kavram da birbirinden ayrı düşünülmemesi gereken kavramlardır. Sosyal yetkinlik ve sosyal yeteneklerini doğru kullanabilen kişiler; sosyal çevrelerini doğru anlayabilen, kendisini kabul ettirebilen ve insanları etkisi altına alabilen kişilerdir.

Moss ve Hunt (1927), Wechsler (1958), Gilliland (1926), Chapin (1939) ve Albertch (2006) sosyal zekâyı benzer şeklide tanımlamışlardır. Moss ve Hunt sosyal zekâyı bireyin diğer insanlarla iyi geçinebilme kabiliyeti olduğunu ifade etmiştir. Wechsler da sosyal zekâyı Moss ve Hunt'a benzer biçimde açıklamış ve insanlarla rahat bir şekilde anlaşabilme becerisi olarak ele almıştır. Gilliland sosyal zekâyı "insanları idare edebilme yeteneği" olarak ifade ederken, Chapin sosyal zekâyı insanları idare edebilme ya da onlarla iyi anlaşabilme olarak açıklamıştır. Albertch ise sosyal zekâyı diğer insanlar ile iyi anlaşabilme olarak tanımlarken, insanlar ile iş birliği içerisinde olmaya da vurgu yapmıştır (akt. Doğan, Totan ve Sapmaz, 2009, s. 236).

Vernon (1933) sosyal zekâ kavramına daha geniş bir perspektiften bakarak, sosyal zekânın; bireyin diğer bireylerle sağlıklı ilişkiler kurabilmesi ve onların psikolojik durumlarını anlayabilmesi, diğer bireylere karşı duyarlı olması, sosyal ilişkilerdeki sakinliği ve toplumsal meselelere ilişkin bilgi sahibi olmasını kapsadığına vurgu yapmıştır. Wedeck (1947) ise sosyal zekâyı; bireylerin psikolojik durumlarından ve motivasyonlarından olması gerektiği şekilde faydalanması olarak tanımlamıştır. O'Sullivan ve Guilford (1965)'a göre ise sosyal zekâ, insanların direkt olarak gözlemlenebilen davranışlarından ve ipuçlarından hareket ederek diğer düşüncelerini, duygularını ve niyetlerini çözebilme kabiliyetidir. Ford ve Tisak

(1983) ise sosyal zekâyı; kişilerin karşısına çıkan toplumsal durumlarda, kendi amacına ulaşabilmesi şeklinde tanımlayarak zekânın davranışsal boyutuna yönelmiştir. (akt. İlhan ve Çetin, 2014, s. 6; Doğan, 2006, s. 12). Goleman (2017) ise, sosyal zekâyı sosyal beceri ve sosyal farkındalık boyutları üzerinden açıklamıştır. Sosyal farkındalık, bir bireyin diğer bireylerin ne gibi bir psikolojide olduğunun bilincinde olması durumudur. Sosyal beceri ise bireyin, diğer bireylerin hislerinin farkına vararak sergilemesi gerektiği becerilerdir.

Sosyal zekâ, bireyin diğer bireylerle anlaşabilme ve işbirliğinde bulunabilme kabiliyeti olarak da açıklanmaktadır. Sosyal zekâ; bazen yalnızca insan ilişkileri becerisi şeklinde açıklanırken bazen de hem olaylara hem de durumlara karşı bilinçli olmak, onları etkisi altına alan sosyal hareketlilik ve bir bireyin diğerlerini kontrol ederken amaçlarına ulaşabilmesine katkıda bulunan etkileşim şekli ve stratejilerine ilişkin bilgiler olarak da tanımlanmaktadır. Aynı zamanda bireylerin kendi düşüncelerini bilerek karşı tepkide bulunması ve kişisel sezgi olgusu da bu tanıma dâhil edilebilir (Albertch, 2006, akt. Akman ve İmamoğlu Akman, 2016, s. 37). Albertch, insanların geliştirici ya da zarar verici şekilde davrandıklarını vurgulamıştır. Geliştirici bir tutum sergilemenin insanları cesaretlendirdiğini, zarar verici tutumlar sergilemenin ise diğer bireyleri öfkeli ve mutsuz bir ruh haline sevk ettiğini dile getirmiştir. Sürekli geliştirici tutum sergilemek yüksek düzeyde sosyal zekâyı işaret ederken, zarar verici davranışların devamlılığı ise düşük sosyal zekâ düzeyine işaret etmektedir (Akman ve İmamoğlu Akman, 2016, s. 37).

Eysenck ve Barrett (1985, akt. Yermentayeva, Aurenova, Uaidullakyzy, Ayapbergenova ve Muldabekova, 2014, s. 5759) sosyal zekâyı; sosyal ve kültürel koşullara bağlı, genel zekânın doğal bir sonucu olarak değerlendirmiş ve kişilerin sosyal ihtiyaçlara uyum sağlayabilme kabiliyeti olarak tanımlamıştır.

Gardner (1983) ise içsel zekâ ve kişilerarası zekâdan meydana gelen bir sosyal zekâ tanımı yapmıştır. Gardner içsel zekâyı, bireyin kendini kontrol edebilme ve karmaşık ruh hali ile baş edebilme yeteneği olarak açıklarken; kişilerarası zekâyı ise bireyin diğer insanları kontrol edebilmesi ve özellikle diğer bireylerin psikolojik durumları, mizaçlarını ve niyetlerini fark edebilmesi olarak açıklamıştır.

Marlowe (1986, akt. Doğan, 2006, s. 14)'un sosyal zekânın kısmen farklı olsa da aslında birbiriyle ilişkili olduğunu düşündüğü 5 tanımı şu şekildedir;

- ✓ Bireyin amaç belirleme ve bu amaca yönelik harekete geçme yeteneği (Motivasyonel tanım).
- ✓ Bireysel yeterlilik ve başarı umudu (kendine yeterlilik).
- ✓ Gerçekleştirilen eylemlerde pozitif pekiştireç sağlama becerisi.
- ✓ Yararlı sosyal faaliyetler gerçekleştirmede etkili olma becerisi (performansa odaklanan tanım).
- ✓ Duyuşsal, Davranışsal ve bilişsel işleve sahip olma durumunda ortaya çıkan kişilik özelliği.

Marlowe, sosyal yeterlilik olarak da tanımladığı sosyal zekâyı “kişilerarası durumlarda kişinin kendisi dâhil, insanların duygu düşünce ve davranışlarını anlama ve o anlayışa uygun davranma yeteneği” biçiminde açıklamış ve sosyal zekâ tanımına “problem çözme becerisini” de eklemiştir. Marlowe daha sonra farklı çalışmalarından derlediği “sosyal ilgi, sosyal kendine yeterlilik, empati becerileri ve sosyal performans becerilerinden” oluşan bir sosyal zekâ modeli geliştirmiştir (Doğan, 2006, s. 14).

Cantor ve Kihlstrom (1985, akt. Kaukiainen, 1999, s. 82) sosyal zekâyı; zekâ kavramı aracılığıyla değil, zeki kavramı aracılığıyla açıklamıştır. Sosyal zekâyı bir kişilik özelliği olarak ele almış ve sosyal zekâ kuramını geliştirerek sosyal zekâya farklı bir şekilde yaklaşmıştır. Bu kurama göre sosyal zekâ; herhangi bir süreç ya da bilişsel süreç değil, toplumsal hayattaki durumlara uyumlu ve bu durumlara odaklı işlevsel bilgidir. Sosyal zekâsı yüksek bir birey; kendini, diğerlerini ve sosyal durumları anlama yeteneğine sahiptir. Ayrıca “etki oluşumu, düzensiz tavır ve çıkarımları içeren bütün kurallar” sosyal zekâ alanı içerisinde değerlendirilir. Aynı zamanda amaç ve plan belirleme, gözlem yapma ve sosyal eylem formlarının değerlendirilme sürecinde aktif olarak kullanılan üst biliş, sosyal zekânın çok önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Ortaya çıkan sorunların nasıl çözüleceğine ilişkin formül geliştiren bireyler, içeriği ve düzeni kişiye özgü olan sosyal zekâdan faydalanırlar. Onlara göre sosyal zekâ, “kişiliğin bilişsel temelini” oluşturmaktadır (Salur, 2009, s. 27-28).

Psikologların, hangi bireysel farkların sosyal zekâ kapsamında değerlendirilmesi gerektiğine dair kararsızlıkları, sosyal zekânın nasıl tanımlanması gerektiği konusunda bir anlaşmazlığın ortaya çıkmasına neden olmuştur. İlgili literatürde yapılan tanımlara bakıldığında sosyal zekâ genellikle üç unsura göre

tanımlanmaktadır. İlk unsur “sosyal bilginin şifresini çözmek” şeklinde tanımlanan sınırlı bir unsurdur. Bu bağlamda sosyal zekâ, sözsüz davranışları yorumlama veya doğru sosyal çıkarımlarda bulunabilme kabiliyeti olarak örneklendirilebilir. Sosyal sezgi, rol alma, kişileri anlayabilme ve diğerlerinin problemlerinin farkında olmaları şeklinde özetlenebilir. İkinci unsur ise kişinin sosyal performanslarda etkili bir rol oynaması ve bu durumla uyum içerisinde yaşamasıdır. Bu bağlamda ise sosyal zekâ davranışsal durumlar açısından değerlendirilmektedir. Fakat sosyal-bilişsel beceriler davranışsal durumlardan önce gelmektedir. Sonuncu unsur ise sosyal zekâyı çok daha geniş bir kıstas çerçevesinde değerlendirmektedir. Sosyal becerileri kapsayan her türlü sosyal ölçümler sosyal zekâ kapsamına alınmıştır. Sosyal zekâ testlerinin ölçtüğü her türlü beceri şeklinde ifade edilerek eleştirel bir yaklaşım sergilenmiştir (Ford ve Tisak, 1983 s. 197, akt. Doğan, 2006, s. 15).

Diğerlerini anlama ve etkileşime geçme yeteneği olarak açıklanan sosyal zekâyâ sahip bireylerin; moral, mizaç, güdü ve eğilimlerin farkına varabildikleri ve bunları ayırtılabildikleri ileri sürülmektedir. Etrafındaki yetişkinlerin psikolojik durumlarının farkına varan ve değişik psikolojik durumlara karşı hassasiyeti olan çocuklarda daha çok görülmektedir. Yetişkinlerin diğer bireylerin saklı eğilimlerini anlayabilmesi ve yorumlayabilmesi, karmaşık bir sosyal zekâ becerisi gerektirdiği ileri sürülmektedir. Diğerlerinin inançlarına, duygularına, meraklarına ve korkularına empati ile yaklaşma, performanslarını en üst düzeye çıkarmalarına katkıda bulunma isteği ve onları yargılamadan dinleme gibi özellikler yüksek sosyal zekâ düzeyine sahip olan bireylerin ortak özellikleri olarak görülmektedir (İlgin Başaran, 2004, s. 11). Siyasetçiler, öğretmenler, aktörler, turizmciler ve psikologların yüksek sosyal zekâyâ sahip bireyler olduğu düşünülmektedir (Talu, 1999, s. 167).

Avcı (2017, s. 51)’ya göre sosyal zekâsı yüksek bireyler; diğer bireyleri konuşmaları ile etkiler, gruplar halinde çalışmaktan zevk alırlar. Farklı yaşam tarzı ve kültürleri konusunda meraklıdır, kendi davranışlarının sonuçlarını kestirebilir ve diğer insan davranışlarına karşı toleranslı davranırlar. Sözsüz iletişimde oldukça başarılıdırlar. İnsanları organize etme yeteneğine sahiptirler, liderlik vasıfları taşırlar, diğer bireylerin duygularına karşı duyarlıdırlar.

Sosyal zekâyı oluşturan temel beceriler ise şunlardır (Avcı, 2017, s. 51);

- ✓ Beyin fırtınası yapma,

- ✓ İnsanlarla etkili iletişim kurabilme,
- ✓ İşbirliğine dayalı öğrenme,
- ✓ Paylaşma,
- ✓ Empati yapma,
- ✓ Grup çalışmasına yatkın olma,
- ✓ Organize işleri yürütebilme.

Sosyal zekâsı yüksek olan bireyler; başkaları ile iyi geçinme, iyi iletişim kurabilme, diğerlerinin ruh hallerini, sevinç ve kızgınlıklarını, istek ve arzularını, dürtülerini, iniş ve çıkışlarını anlayabilme yeteneklerine sahiptirler. Grup içi iletişimlerin farkına varabilir, etkileşim halinde olduğu insanların beklentileri doğrultusunda hareket edebilirler. Karşısındaki fark etmese dahi onun amacını, düşündüklerini ve arzularını kolaylıkla anlar ve onları istediği yönde etkileyebilirler. Sosyal zekâ, kişilerarası farklılıkları görebilme olarak da değerlendirilir (Kızıltepe, 2004).

Yüksek sosyal zekâ düzeyine sahip öğrencilerin özellikleri ise şu şekilde açıklanmıştır (Saban, 2005, s. 13);

- ✓ Arkadaşları veya akranları ile sosyalleşmekten hoşlanırlar,
- ✓ Grubun doğal lideri konumundadırlar,
- ✓ Yardımseverdirler,
- ✓ Kendi başının çaresine bakabilirler,
- ✓ Toplu olarak oyunlara katılmaktan veya ders çalışmaktan hoşlanır,
- ✓ Sık sık görüştüğü en az iki-üç arkadaşı vardır,
- ✓ Genellikle diğerleri onunla vakit geçirmek isterler,
- ✓ Diğerlerini önemserler, selam verir ve hatırlarını sorarlar,
- ✓ Empati yetenekleri gelişmiştir,
- ✓ İşbirlikçi ve paylaşımcı öğrenmekten hoşlanırlar.

2.3.3.2. Sosyal Zekânın Boyutları

Sosyal zekâ kavramı ile ilgili bir diğer tartışma ise; sosyal zekânın hangi boyutlardan meydana geldiğine dairdir. Sosyal zekâ ile ilgili yapılan ilk çalışmalar “bilişsel (insanları anlama) ve davranışsal (insanları idare etme)” olmak üzere iki boyutta incelenmiş olsa da sosyal zekânın aslında çok boyutlu bir kavram olduğu

anlaşılmiştir. Ayrıca hangi boyutların sosyal zekâ kapsamında değerlendirilmesi gerektiğine dair farklı görüşler de ortaya atılmıştır (Doğan ve Çetin, 2009, s. 494).

Sosyal zekânın bilişsel ve davranışsal olarak iki boyuttan meydana geldiğini söyleyen Lievens ve Chan (2010, s. 343, akt. Yüksel, 2017, s. 121)'e göre “bilişsel-sosyal zekâ”; diğer bireylerin sözlü veya sözsüz tüm davranışlarını çözümleme veya anlamlandırma ve sosyal algı becerisidir. “Davranışsal-sosyal” zekâ ise sosyal durumlarda etkili davranışlar sergileme becerisidir.

Marlowe (1986) ise, sosyal zekânın beş önemli boyuttan meydana geldiğini öne sürmüştür. Bunları sosyalleşme tutumları, sosyal beceriler, empati becerileri, duygusallık ve sosyal kaygılar olarak belirtmiştir. Marlowe sosyal zekânın tek boyuttan oluşmadığını, elde edilen verilerin sosyal zekânın çok boyutluluğunu kanıtlar nitelikte olduğunu vurgulamıştır. Daha sonra Marlowe'un analizlerini kendi çalışmalarında kullanan Riggio, Messamer ve Throckmorton (1991) akademik zekâ ile sosyal zekânın aynı olduğunu öne sürmüştür. Fakat Marlowe ile Riggio ve arkadaşlarının kullandığı ölçekler birbirlerinden farklıdır ve doğal olarak farklı sonuçlar elde etmişlerdir (akt, Hançer ve Tanrısevdi, 2003, s. 213).

Kozmitzki ve John (1993)'a göre sosyal zekâ yedi boyuttan oluşmaktadır. Bunlar (akt. Doğan ve Çetin, 2009, s. 494);

- ✓ “Diğer insanların içsel durumlarını ve ruh hâllerini algılama,
- ✓ İnsanlarla ilişki kurmada genel beceri,
- ✓ Sosyal kuramlar ve yaşam hakkında bilgi,
- ✓ Karmaşık sosyal durumlarda sosyal sezgi ve duyarlılık,
- ✓ Diğer insanları maniple etmek için teknikler kullanma,
- ✓ Empati,
- ✓ Sosyal uyum.”

Silvera, Martinussen ve Dahl (2001) sosyal zekâyı; *sosyal bilgi süreci, sosyal beceri ve sosyal farkındalık* olmak üzere üç boyutta değerlendirmiştir. Daha sonra Doğan ve Çetin (2009) Silvera ve arkadaşlarının bu boyutları ölçtükleri “Tromso Sosyal Zekâ Ölçeğinin” Türkçe formunu geliştirmişlerdir. Sosyal bilgi süreci; kişilerarası ilişkilerde bireyin hem kendisinin hem de başkalarının duygu ve düşüncelerini, istek ve arzularını, örtük mesajlarını anlayabilme, empati yapabilme ve sözlü ya da sözsüz mesajları kavrayabilme becerisidir. Sosyal beceri, sosyal

ilişkilerde girişken davranışlar sergileyebilme, ilişkileri başlatabilme, sürdürebilme, bitirebilme ve etkin dinleme gibi sosyal zekânın performans boyutu ile ilgili yeteneklerdir. Sosyal farkındalık ise kişilerin buldukları ortama ve zamana uygun davranışlar sergileme becerileridir. Başka bir deyişle yüksek sosyal farkındalığa sahip olan bir kişi, insanları nasıl etkileyeceğini, nerede ne konuşulması ve nasıl davranılması gerektiğini bilen kişidir (Doğan ve Çetin, 2009, s. 694; İlhan ve Çetin, 2017, s. 8).

Goleman (2017) sosyal zekâyı meydana getiren unsurları; temel empati, uyum, empatik isabet ve sosyal biliş kavramlarını içeren sosyal farkındalık; eşzamanlılık, benlik sunumu, nüfuz ve ilgi kavramlarını içeren sosyal beceri olmak üzere iki temel kategoride ele almıştır. Sosyal farkındalık, sezgilerle alakalıdır. İnsanların ruhsal durumlarını sezme, düşünce ve duygularını anlamak, farklı sosyal durumları kavramayı kapsamaktadır. Sosyal beceri ise kendini ifade etmekle ilgilidir. Aşağıdaki tabloda sosyal farkındalık ve sosyal beceri boyutları, alt boyutları ile birlikte açıklanmıştır (Goleman, 2017, s. 108).

<i>Sosyal farkındalık</i>	<i>Sosyal Beceri</i>
<p>Temel Empati Başkalarının hislerini paylaşmak, sözsüz duygusal işaretleri okumak.</p>	<p>Eşzamanlılık Sözsüz düzeyde pürüzsüz iletişim.</p>
<p>Uyum Pür dikkat dinlemek, bir kişiye uyum sağlamak.</p>	<p>Benlik Sunumu Kendini etkili bir biçimde tanıtmak.</p>
<p>Empatik isabet Başka birinin düşüncelerini, hislerini ve niyetlerini doğru anlamak.</p>	<p>Nüfuz Sosyal etkileşimlerin sonucunu etkilemek.</p>
<p>Sosyal biliş Sosyal dünyanın nasıl işlediğini bilmek.</p>	<p>İlgi Başkalarının ihtiyaçlarını önemseyip, uygun biçimde davranmak.</p>

Şekil 2.11. Goleman'a Göre Sosyal Zekâ Boyutları (Goleman, 2017, s. 108)

Silberman (2000) sosyal zekâyı; *i*) diğer insanları anlayabilme, *ii*) kendisini başkalarına anlatabilme, *iii*) kendi gereksinimlerini dile getirebilme (atılgnlık), *iv*) geri bildirim verme ve alma, *v*) başkalarını etkisi altına alabilme, diğerlerini motive ve ikna edebilme, *vi*) karmaşık sorunlar karşısında yaratıcı çözümler bulma, *vii*)

işbirlikçi çalışmayı tercih etme ve iyi bir takım üyesi olma *viii*) bitme noktasına gelen ilişkileri yönetebilme olmak üzere sekiz boyutta açıklamıştır.

Albretch (2006)'e göre sosyal zekâ beş boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; *i*) hâlihazırda içinde bulunulan durumu görebilme ve anlamlandırma kabiliyeti ile bireylerin takındığı tavrı etkileyen ve şekillendiren nedenleri anlama yeteneği olan sosyal bilinç olarak da adlandırılan “durumsal radar” boyutu. *ii*) Kişilerin yapıp ettikleri ile karşı tarafa verebildiği mesaj veya bıraktığı etki anlamına gelen; insanların tavırlarını gözlemleyerek kişilikleri, olgunlukları ve kendilerini nasıl değerlendirdikleri ile ilgili çıkarım yapmamızı sağlayan “tavrı” boyutu. *iii*) İnsanların birbirlerine karşı ne kadar dürüst ve etik kurallara uygun davrandığı ve bu davranışların bireysel yargılar ile ne ölçüde uyum içerisinde olduğunu gösteren “gerçeklik ” boyutu. *iv*) Fikir ve düşünceleri etkili, tesirli ve açık bir şekilde ifade edebilme yeteneği olan “netlik” boyutu. *v*) insanların hislerini karşılıklı olarak anlama ve kendilerini onların yerine koyabilme yeteneği olan, insanlar ile bağlantı içinde olabilme, saygı ile karşılanabilme ve işbirliğine istekli olma anlamına gelen “empati” boyutudur (akt. Ülker, 2016, s. 25-26).

2.3.3.3. Sosyal Zekâ ve Eğitim

Giderek çokkültürlü bir yaşama dönüşen dünyada, çocukların barış ve mutluluk içerisinde büyümeleri ve gelişmeleri için ayrımcılığın göz ardı edildiği, farklı kültür ve özelliklerden insanların bir arada yaşamaları zorunlu hale gelmiştir. Bu nedenle insanların ilgi ve ihtiyaçlarını hisseden, iletişim becerileri gelişmiş ve sosyal zekâ düzeyleri yüksek bireylere duyulan ihtiyaç artmıştır (Goleman, 2017). Bu noktada gelecek nesillere şekil verecek, adeta bir toplum mühendisliği görevi üstlenecek en önemli meslek, hiç kuşkusuz öğretmenlik mesleğidir.

Sağlıklı bir öğretim-öğrenim ortamının oluşabilmesi için öncelikle öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının farkına varan, empati yapabilen, istenmedik durumların üstesinden gelebilen, öğrencilerle iyi geçinen ve onlarla iş birliğine gidebilen, uzlaşmazlıklar karşısında pratik çözümler üretebilen, sosyal duyarlılığı ve bilgisi karşısında saygı duyulan ve sevilen, insan ilişkilerinde başarılı bir öğretmene ihtiyaç vardır.

Eğitim sistemimiz içerisinde sosyal zekâ gelişimi konusu öncelikli bir amaç değildir. Fakat yaşamdaki başarıyı etkileyen en önemli unsurlardan biri sosyal

zekâdır. Tek başına IQ ölçümleri yaşamdaki başarıyı açıklama noktasında yetersiz kalmaktadır. Ortalama zekâyâ sahip olmakla çok üstün zekâyâ sahip olmak yaşamdaki başarıyı çok fazla etkilememektedir (Selçuk, Kayılı ve Okut, 2004, s. 73). Başarılı bir yaşama sahip olabilmek için birçok zekâ alanına ait beceriye sahip olunması gerektiği düşünülmektedir. Bunun yanında sosyal hayat içerisinde başarılı bireyler olabilmek sosyal zekâ becerilerine sahip olmaktan geçmektedir.

2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde iletişim becerileri ve sosyal zekâyâ ilişkin yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

İlgili alan yazın incelendiğinde Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri ile iletişim beceri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Aksungur (2018) tarafından gerçekleştirilen “Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algılarının İncelenmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında; kadın öğretmenlerin ve liderlik eğitimi alanların beden dillerini daha etkili kullandıkları saptanmıştır. Yönetici pozisyonunda çalışan Türkçe öğretmenlerinin etkili konuşma becerilerinin yüksek olduğu, mesleki kıdemi yüksek olanların ise etkin dinleme ve empati kurma becerilerin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sınıfında 30’den fazla öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinin etkin dinleme ve empati kurma becerilerinin diğer öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çavuş, Pekkan ve Develi (2017) “Sosyal Zekânın Örgütsel Sosyalleşme Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma” isimli çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre sosyal bilgi süreci ve sosyal farkındalık alt boyutları; örgütsel sosyalleşme, örgüt politikaları, örgütteki kişiler ve örgütün amaç ve değerlerini pozitif yönde etkilemektedir.

Derici Cevap (2017) “Sınıf Öğretmenlerinin Benlik Saygıları ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında; sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının “genellikle” düzeyinde olduğu, öğretmenlerin iletişim becerileri ile yaş, mesleki kıdem ve öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık olmadığı ancak

duygusal, davranışsal alt boyutlarda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğunu saptamıştır. Ayrıca öğretmenlerin iletişim becerileri, duygusal ve davranışsal alt boyutları ile benlik saygıları arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Gül (2017) 505 kişilik bir örneklem üzerinde duygusal zekâ ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi ölçmek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Bu araştırmaya göre duygusal zekâ ve tüm boyutları ile iletişim becerileri alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur.

Yazıcı ve Yıldırım (2017), tarih öğretmen adaylarının okul dışı tarih öğretimi ve sosyal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu araştırmaya göre tarih öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin okul dışı tarih öğretimine yönelik algılarını önemli ve anlamlı bir şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrenim görülen üniversite ile sosyal zekâ düzeyi arasında farklılıklar olduğu saptanmıştır.

Yüksel (2017) “Otel İşletmelerinde İşyerinde Dışlama ve Sosyal Zekâ İlişkisi” üzerine gerçekleştirdiği çalışmada, sosyal zekâ ile dışlama davranışı arasında anlamlı ve negatif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre yüksek sosyal zekâ düzeyine sahip çalışanların daha düşük dışlama davranışına maruz kaldığı saptanmıştır.

Kaya, Turan, Kamberova, Cenal, Kahraman, ve Evren (2016) tarafından gerçekleştirilen “Hemşirelik Öğrencilerinin Sanat Özelliklerine Göre İletişim Becerileri ve Sosyal Zekâ Düzeyleri” adlı çalışmada sosyal etkinliklere katılmaya istekli öğrencilerin iletişim becerileri ve sosyal zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca herhangi bir sanat dalı ile ilgilenenlerin sosyal zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya konmuştur. Araştırmanın bir diğer önemli bulgusu ise iletişim becerileri ile sosyal zekâ düzeyleri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu yönündedir.

Ülker (2016) “Meslek Yüksek Okulu Öğrencilerinin Sosyal Zekâ Düzeyleri ve İletişim Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı yüksek lisans tez çalışması gerçekleştirmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre meslek yüksek okulu öğrencilerinin sosyal zekâ düzeyleri ile iletişim becerileri arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin iletişim becerileri

ve sosyal zekâ düzeyleri sınıf, öğrenim görülen bölüm, öğrenim şekli ve bir işte çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği Sosyal Farkındalık alt boyutunun cinsiyete göre farklılaştığı, kadınların erkeklere oranla daha yüksek sosyal farkındalık düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ünver ve Semiz (2016) “Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programında Yer Alan Drama Dersi Kapsamında Yapılan Uygulamaların Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Alanlarına Etkisi” üzerine gerçekleştirdikleri çalışmada drama derslerinin öğretmen adaylarının sosyal zekâ alanlarına ilişkin olumlu etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kılıç (2013) “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İletişim Becerilerinin Belirlenmesi ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin genel olarak iletişim becerilerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre başkalarına yardım etmeye daha çok istekli olduğu saptanmıştır.

Acar (2009) öğretmen adaylarının iletişim becerilerini incelemiştir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen adaylarının iletişim becerileri cinsiyet, yaş, öğrenim türü, bölüm, ailenin yaşadığı yer ve arkadaşlık ilişkisi değişkenlerine göre farklılık göstermesine rağmen aralarında anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır. Ancak öğretmen adaylarının mezun oldukları lise ve algılanan anne-baba tutumları ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Salur (2009) “Sosyal Bilgiler Dersinde Rol Yapma Yöntemini Kullanmanın İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Zekâ Gelişim Düzeylerine ve Akademik Başarılarına Etkisi” isimli yüksek lisans tez çalışması yürütmüştür. Araştırma sonuçlarına göre Sosyal Bilgiler derslerinde rol yapma yöntemlerinin kullanılması öğrencilerin hem sosyal zekâ düzeylerini hem de akademik başarılarını olumlu yönde etkilemektedir.

Doğan (2006) “Üniversite öğrencilerinin sosyal zekâ düzeylerinin depresyon ve bazı değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi” adlı çalışmasında sosyal zekâ, sosyal beceri ve sosyal farkındalık ile depresyon değişkeni arasında negatif bir korelasyon olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal zekâ ile çevre tarafından sevilme, ebeveyn

tutumu ve iyimserlik arasında pozitif, yalnızlık arasında ise negatif bir korelasyon olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca araştırmanın bir diğer sonucu ise öğrencilerin cinsiyeti ile sosyal zekâ ve alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklindedir.

Baykara Pehlivan (2005) 592 öğretmen adayı ile iletişim becerisi algıları üzerine bir çalışma gerçekleştirmiş ve öğretmen adaylarının iletişim becerisi algılarının oldukça yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca 1. sınıf ile 4. Sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının iletişim becerisi algılarında anlamlı bir farklılık olduğunu saptamıştır.

Zhan (1995) öğrencilerin sosyal zekâ düzeyleri ile sosyal deneyimleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla; 3, 4, 5, ve 6. sınıflarda öğrenim gören 199 öğrenci üzerinde inceleme yapmıştır. Ebeveynleri ile samimi bir ilişki içinde bulunan öğrencilerinin sosyal zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğu ve sıcak komşuluk ilişkilerinin de sosyal zekâ üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırma evreni ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin uygulanması ve elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlandığı için nicel araştırma yöntemlerinden faydalanılarak betimsel bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın deseni, nicel bir tarama (betimsel) modeli olan ilişkisel (korelasyonel) model kullanılarak oluşturulmuştur. İlişkisel araştırmalar, birden çok değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koymak ve neden-sonuçlarına ilişkin ipuçlarına ulaşmak amacıyla gerçekleştirilen araştırmalardır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016, s. 15).

Tarama araştırmaları, katılımcıların bir konu veya olaya dair görüş, beceri, tutum, yetenek ve ilgilerinin belirlendiği diğer araştırmalara nazaran daha büyük örneklemeler üzerinde gerçekleştirilen araştırmalardır (Büyüköztürk vd. 2016, s. 178) Tarama araştırmaları, yaşanmış ve bitmiş olayları değil hali hazırda gerçekleşen olayları betimleyerek açıklama yoluna gider. Üzerinde çalışılan toplumsal veya doğal olayları kontrol etmek amacı güdülmez. Bir başka ifadeyle araştırmacı olaylara müdahale etmez, engellemez ve ortama yeni bir değişken dâhil etmez. Araştırmacı araştırmayla ne kadar iç içe olursa olsun olaylar kendi akışına göre gerçekleşecektir. Ayrıca tarama araştırmaları olgunun ne olduğu ve mevcut durumun bir nevi fotoğrafının çekilerek gözler önüne serildiği araştırmalar olduğu için deneysel araştırmaların başlangıcından bulguların yorumlanmasına kadar her safhasına ışık tutan ve yol gösteren araştırmalar olduğu söylenebilir. Tarama araştırmalarının bir başka işlevi ise güncel problemlerin çözüme kavuşturulmasına katkı sağlamasıdır (Sönmez ve Alacapınar, 2016, s. 48).

Tarama araştırmaları kesitsel, boylamsal ve geçmişe dönük araştırmalar olarak sınıflandırılmaktadır. Kesitsel araştırmalarda evrenin tamamına ulaşılmaz. Evreni temsil edecek nicelik ve niteliklerdeki gruplardan bilgiler toplanır. Boylamsal araştırmalar ise belli zaman aralığı içerisinde gerçekleşen olayları incelemek amacıyla kullanılır. Belirli bir grubun belirli bir zaman içerisinde gerçekleştirdiği gelişim ve değişimi ortaya koymak için aynı grup üzerinde uzun soluklu inceleme yapılabileceği gibi grubun özelliklerini yansıtabilecek farklı gruplar üzerinde de inceleme yapılabilmektedir. Geçmişe dönük araştırmalar ise hemen olmuş ve bitmiş bir olay veya durum ile ilgili sıcağı sığacına bilgi, duygu ve düşüncelerin toplanması amacıyla gerçekleştirilmektedir (Sönmez ve Alacapınar, 2016, s. 49). Bu araştırmada kesitsel araştırma kullanılmıştır.

3.2. Evren ve rneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye'deki üniversitelerde öğrenim gören Sosyal Bilgiler ğretmen adayları oluşurmaktadır. rneklemine ise 2017-2018 ğretim yılı Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Uşak Üniversitesi, Afyon Kocatepe niversitesi ve Aksaray niversitesi eğitim fakültesi Sosyal Bilgiler ğretmenliği 3. ve 4. Sınıf ğrencileri oluşurmaktadır. Araştırmanın örneklemini, uygun örneklem (convenience sampling) yoluyla belirlenmiştir. Uygun rneklem, üzerinde kolayca araştırma yapılacak kişi veya grupların belirlenmesidir. Araştırmacı genellikle verileri kolaylıkla toplayacağı kişi veya grupları tercih eder (Sönmez ve Alacapınar, 2016, s. 175).

Araştırmanın örneklemini, ilgili üniversitelerin eğitim fakültesi Sosyal Bilgiler ğretmenliği bölümünde öğrenim gören 331 kişiden oluşmaktadır. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 3.1'de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Katılımcıların Demografik zelliklerine Göre Verilerin Dağılımı

Değişkenler	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kadın	173	52,3
	Erkek	132	47,5
Yaş	17-20	24	7,3
	21-23	254	76,7
	24 ve üzeri	53	16,0
Üniversite	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	63	19,0

	Uşak Üniversitesi	106	32,0
	Afyon Kocatepe Üniversitesi	81	24,5
	Aksaray Üniversitesi	81	24,5
Sınıf Düzeyi	3. Sınıf	185	52,3
	4. Sınıf	146	47,7
	Toplam	331	100

3.3. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında Kişisel Bilgi formu, İletişim Becerileri Ölçeği (İBÖ) ve Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği (TSZÖ) kullanılmıştır.

3.3.1. İletişim Becerileri Ölçeği (İBÖ)

Bu çalışmada, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin ölçülmesi amacıyla gerekli izinler alınarak İletişim Becerileri Ölçeği (İBÖ) kullanılmıştır. İBÖ, Korkut ve Bugay tarafından 2014 yılında geliştirilmiştir. Korkut ve Bugay (2014)'a göre İBÖ, üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerini ölçmek için kullanılabilir düzeydedir. İBÖ, “iletişim ilkeleri ve temel becerileri”, “kendini ifade etme”, “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” ve “iletişim kurmaya isteklilik” olmak üzere 4 alt boyut ve 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin derecelendirilme türü 5’li Likert tipi şeklindedir.

Korkut ve Bugay (2014) tarafından gerçekleştirilen analizler sonucunda 25 maddeli ölçme aracının dört faktörlü yapı gösterdiği belirlenmiştir. Ölçeğin genelinin iç tutarlılık katsayısı (Cronpach Alpha) .88 olarak ölçülmüştür. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin iç tutarlılık katsayıları ise; iletişim ilkeleri ve temel becerileri (İİTB) .88, kendini ifade etme (KİE) .72, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim (EDSOİ) .64 ve iletişim kurmaya isteklilik (İKİ) .71 olarak ölçülmüştür.

Bu çalışmada, İletişim Becerileri Ölçeği (İBÖ)'nin genelinden elde edilen verilerin Cronpach Alpha iç tutarlılık katsayısı ise .91 olarak ölçülmüştür. İletişim becerileri ölçeği alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alpha değerleri ise şu şekildedir;

- ✓ İletişim İlkeleri ve Temel Becerileri .76,
- ✓ Kendini ifade etme .67,
- ✓ Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim .82,

- ✓ İletişim kurmaya isteklilik .72'dir.

3.3.2. Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği (TSZÖ)

Bu çalışmada, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin ölçülmesi amacıyla gerekli izinler alınarak Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği (TSZÖ) kullanılmıştır. TSZÖ ilk olarak Silvera, Martinussen ve Dahl tarafından 2001 yılında geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçeye uyarlanması ise Doğan (2006) tarafından yapılmıştır. Son olarak Doğan ve Çetin (2009) tarafından yapılan geçerlilik ve güvenilirlik çalışması ile Türkiye’de bulunan üniversite öğrencilerinin sosyal Zekâ düzeylerini ölçülmesi amacıyla kullanılabilceği sonucuna varılmıştır. TSZÖ “sosyal bilgi düzeyi”, “sosyal beceri” ve “sosyal farkındalık” olmak üzere 3 alt boyut ve 21 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin değerlendirme türü 5’li likert tipi şeklindedir. Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği araştırmacı tarafından 101 üniversite öğrencisine iki hafta ara ile iki kez verilmiş ve testin tekrarı yöntemi ile hesaplanan toplam puana ilişkin güvenilirlik katsayısı tüm ölçek için .80 olarak bulunmuştur. 719 öğrenciye uygulanan Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği’nin toplam puana ilişkin iç tutarlılık (cronbach alpha) katsayısı .83 olarak bulunmuştur. Alt ölçeklere ilişkin elde edilen iç tutarlılık katsayıları ise .67 ile .85 arasında değişmektedir. 719 öğrenciye uygulanan TSZÖ’nün test yarılama yöntemiyle yapılan güvenilirlik çalışmasında ölçeğin tamamı için .75 Güvenirlik katsayısı bulunmuştur. Alt ölçeklerde ise güvenilirlik katsayıları .71 ile .83 arasında değişmektedir.

Bu çalışmada, Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği (İBÖ)’nin genelinden elde edilen verilerin Cronpach Alpa iç tutarlılık katsayısı ise .80 olarak ölçülmüştür. Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alpha değerleri ise şu şekildedir;

- ✓ Sosyal Bilgi Süreci .77,
- ✓ Sosyal Beceri .73,
- ✓ Sosyal Farkındalık .74’tür

Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği’nin 2, 4, 5, 8, 11, 12, 13, 15, 16, 20 ve 21. maddeleri tersten kodlanmıştır.

3.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri ve iletişim becerilerinin hangi değişkenlere göre farklılaştığını ölçmek amacıyla Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik uzmanlarının görüşleri dikkate alınarak araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Bu form oluşturulurken alan yazın taraması sonucunda önce 19 maddelik taslak bir kişisel bilgi formu üzerinde çalışılmıştır. Daha sonra uzman görüşlerinden yola çıkılarak 7 madde formdan çıkarılmış ve 12 maddelik formun son hali kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu; yaş, cinsiyet, mezun olunan lise, üniversite, ailenin aylık geliri, anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba mesleği, aylık kitap okuma sayısı ve bir işte çalışıp çalışmama durumunu ölçen 12 maddeden meydana gelmektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan bu çalışma, Uşak Üniversitesi Etik Kurul Daire Başkanlığı'ndan gerekli izinler alınarak 2017-2018 öğretim yılı bahar döneminde örnekleme dâhil edilen üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Verilerin toplanması esnasında ilgili üniversitelerin öğretimine engel teşkil edecek bir durum söz konusu olmamıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında katılımcılardan toplanan veriler araştırmacı tarafından kontrol edilmiştir. Kontrol edilen verilerin analiz işlemi bilgisayar ortamında istatistik paket programlarından faydalanılarak gerçekleştirilmiştir. İstatistiksel işlemler yapılırken $P < 0,05$ anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

Tablo 3.2. Verilerin Normallik Testleri

Jarque-Bera Test of Normality	F	df	Sig.
Sosyal Zekâ Düzeyi	39,399	330	,000
İletişim Becerileri	8,525	330	,000

Bu çalışmanın örneklemini 331 kişi oluşturmaktadır. Bu nedenle Jarque-Bera testi uygulanarak verilerin normallik dağılımı incelenmiştir. Jarque-Bera testine göre H_0 hipotezi dağılımın normal olmadığı yönünde kurulmuştur. Jarque-Bera testi

sonuçları ($p < 0,05$, $p = ,000$; $p = 000$) ışığında elde edilen istatistikî verilere göre H_1 hipotezi kabul edilerek verilerin normal bir dağılım sergilediği saptanmıştır. Ek olarak elde edilen betimsel istatistiklerin incelenmesi verilerin normal dağılım sergilemesini ortaya koymada yardımcı olacaktır. Elde edilen verilere ilişkin betimsel istatistikler Tablo 3.3'te verilmiştir.

Tablo 1.3. Verilere Ait Betimsel İstatistikler

	İstatistik	
Sosyal Zekâ Düzeyi	Ortalama	3,3823
	95% Güvenilirlik alt sınırı	3,3277
	Aralıkların ortalama üst sınırı	3,4368
	5% Ayıklanmış ortalama	3,3559
	Ortanca	3,2381
	Varyans	,253
	Standart Sapma	,50337
	En düşük değer	2,19
	En yüksek değer	5,00
	Dağılım	2,81
	Çeyrek Değerler Genişliği	,63
	Çarpıklık Katsayısı (Skewnes)	,810
	Basıklık Katsayısı (Kurtosis)	,482
İletişim Becerileri	Ortalama	3,8739
	95% Güvenilirlik alt sınırı	3,8055
	Aralıkların ortalama üst sınırı	3,9423
	5% Ayıklanmış ortalama	3,8854
	Ortanca	3,9200
	Varyans	,399
	Standart Sapma	,63155
	En düşük değer	1,92
	En yüksek değer	5,56
	Dağılım	3,64
	Çeyrek Değerler Genişliği	,89
	Çarpıklık Katsayısı (Skewnes)	-,346
	Basıklık Katsayısı (Kurtosis)	,376

Araştırmanın “Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri ne düzeydedir?” şeklindeki alt probleme ilişkin “yüzde”, “aritmetik ortalama” ve “standart sapmalar” hesaplanmıştır.

Araştırmanın “Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri; cinsiyet, yaş, üniversite, sınıf düzeyi, mezun olunan lise, ailesinin aylık ortalama geliri, babasının eğitim düzeyi, babasının mesleği, annesinin eğitim düzeyi, annesinin mesleği, aylık okunan kitap sayısı, herhangi bir işte çalışıp çalışmama durumuna göre farklılık göstermekte midir?” alt problemine cevap aranmıştır. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve herhangi bir işte çalışıp çalışmama durumu değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin yaş, üniversite, mezun olunan lise, ailesinin aylık ortalama geliri, babasının eğitim düzeyi, babasının mesleği, annesinin eğitim düzeyi, annesinin mesleği ve aylık okunan kitap sayısı değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığı ise ANOVA testi ile ölçülmüştür. Anlamlı bir farklılık ortaya çıkması durumunda ise bu farklılığın hangi grup veya gruplar lehine olduğunu tespit etmek amacıyla gruplar arası varyansın eşit olduğu durumlarda Scheffe testi, gruplar arası varyansın eşit olmadığı durumlarda ise Games-Howell testi kullanılmıştır.

Araştırmanın “Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri nedir?” şeklindeki alt probleme ilişkin “yüzde”, “aritmetik ortalama” ve “standart sapmalar” hesaplanmıştır.

Araştırmanın “Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri; cinsiyet, yaş, üniversite, sınıf düzeyi, mezun olunan lise, ailesinin aylık ortalama geliri, babasının eğitim düzeyi, babasının mesleği, annesinin eğitim düzeyi, annesinin mesleği, aylık okunan kitap sayısı, herhangi bir işte çalışıp çalışmama durumuna göre farklılık göstermekte midir?” alt problemine cevap aranmıştır. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri cinsiyet, sınıf düzeyi ve herhangi bir işte çalışıp çalışmama durumu değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri; yaş, üniversite mezun olunan lise, ailesinin aylık ortalama geliri, babasının eğitim düzeyi, babasının mesleği,

annesinin eğitim düzeyi, annesinin mesleği ve aylık okunan kitap sayısı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ise ANOVA testi ile ölçülmüştür. Anlamlı bir farklılık ortaya çıkması durumunda ise bu farklılığın hangi grup veya gruplar lehine olduğunu tespit etmek amacıyla gruplar arası varyansın eşit olduğu durumlarda Scheffe testi, gruplar arası varyansın eşit olmadığı durumlarda ise Games-Howell testi kullanılmıştır.

Araştırmanın Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile sosyal zekâ düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır” alt problemine yönelik incelemeler yapılmıştır. Verilerin normal bir dağılım göstermesi nedeniyle Pearson Korelasyon analizi kullanılmıştır. Korelasyon katsayısı 1.00 olması mükemmel pozitif ilişkiyi,-1.00 olması; 0.00 olması ise ilişkisizliği göstermektedir. Korelasyon katsayısının yorumlanmasında şu aralıktaki değerler dikkate alınmıştır; 0.70-1.00 aralığında yüksek düzeyde ve pozitif yönde, 0.70-0.30 aralığında orta düzeyde ve pozitif yönde 0.30-0.00 aralığında düşük düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki vardır (Büyüköztürk, 2017).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde; araştırmaya dâhil olan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri ve sosyal zekâ düzeyleri bazı değişkenlere göre incelenmiş ve bu değişkenler arasındaki ilişkiye dair elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular alt problemlere göre ele alınmıştır.

4.1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular

Bu bölümde Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri, alt problemlere ilişkin çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir.

4.1.1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri ve Alt Boyutlarına Yönelik Elde Edilen Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerilerini belirlemek amacıyla İletişim Becerileri Ölçeği (İBÖ)'nden alınan toplam puan, İBÖ alt boyutları olan “iletişim ilkeleri ve temel becerileri”, “kendini ifade etme”, “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” ve “iletişim kurmaya isteklilik” düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 4.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Betimsel Değerleri

Ölçek / Alt Boyutlar	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>
İletişim Becerileri	331	3,87	,63
İletişim İlkeleri ve Temel Becerileri	331	3,88	,68
Kendini İfade Etme	331	3,91	,76
Etkin Dinleme ve Sözel olmayan İletişim	331	3,93	,70
İletişim Kurmaya İsteklilik	331	3,75	,71

Tablo 4.1 dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının İletişim Becerileri Ölçeği'nden aldıkları toplam puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 3,87$)

olarak ölçülmüştür. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin ($\bar{X}=3,87$) ile “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir.

Ölçek alt boyutlarından alınan toplam puan ortalamaları incelendiğinde ise etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim becerileri düzeyi alt boyutu ortalama puanı ($\bar{X}=3,93$)’tür. Bu sonuçlar Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” becerilerinin “yüksek” düzeyde olduğunu ve Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri alt boyutları arasında en yüksek ortalama puana sahip olduğunu göstermektedir. Öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri temel becerileri alt boyutu toplam puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,88$) olarak ölçülmüştür. Bu doğrultuda iletişim ilkeleri temel becerileri alt boyutunun “yüksek” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kendini ifade etme alt boyutuna ilişkin toplam puanların aritmetik ortalaması ise ($\bar{X}=3,93$) olarak “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Bir diğer alt boyut olan iletişim kurmaya isteklilik ise ($\bar{X}=3,75$) olarak ölçülmüştür. Bu sonuç Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik düzeylerinin “yüksek” düzeyde olduğunu ancak diğer alt boyutlara göre en düşük ortalama puana sahip olduğunu göstermektedir.

4.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin cinsiyet değişkenine göre değişip değişmediği sorgulanmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ve anlamlılığı ortaya koymak için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre Görüşleri

Ölçek ve Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	T	p																												
İletişim Becerileri	Kadın	173	3,96	,62	329	2,69	,007																												
	Erkek	158	3,77	,62				İletişim İlkeleri ve Temel Becerileri	Kadın	173	3,95	,65	329	1,90	,057	Erkek	158	3,80	,71	Kendini İfade Etme	Kadın	173	4,01	,72	329	2,73	,007	Erkek	158	3,79	,78	Etkin Dinleme ve Sözel	Kadın	173	4,05
İletişim İlkeleri ve Temel Becerileri	Kadın	173	3,95	,65	329	1,90	,057																												
	Erkek	158	3,80	,71				Kendini İfade Etme	Kadın	173	4,01	,72	329	2,73	,007	Erkek	158	3,79	,78	Etkin Dinleme ve Sözel	Kadın	173	4,05	,72	329	3,34	,001								
Kendini İfade Etme	Kadın	173	4,01	,72	329	2,73	,007																												
	Erkek	158	3,79	,78				Etkin Dinleme ve Sözel	Kadın	173	4,05	,72	329	3,34	,001																				
Etkin Dinleme ve Sözel	Kadın	173	4,05	,72	329	3,34	,001																												

olmayan İletişim	Erkek	158	3,79	,67			
İletişim Kurmaya İsteklilik	Kadın	173	3,82	,73	329	1,93	0,54
	Erkek	158	3,67	,68			

Tablo 4.2 dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının İletişim Becerileri Ölçeği'nden aldıkları toplam puanların ortalaması kadın öğretmen adayları için ($\bar{X}=3,96$) iken erkek öğretmen adayları için ($\bar{X}=3,77$) olduğu görülmüştür. Aritmetik ortalamalar dikkate alındığında her iki grubunda iletişim becerilerinin “yüksek” düzeyinde olduğu anlaşılmıştır. Bu karşılaştırmaya göre kadın ve erkek öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir $t(329)=2,69$ [$p=0,007 < 0,05$]. Elde edilen sonuçlara göre Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği ve bu farklılığın kadın öğretmen adayları lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri temel becerileri alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması kadın öğretmen adayları için ($\bar{X}=3,95$) erkek öğretmen adayları için ise ($\bar{X}=3,80$) olduğu ve iki grup arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır $t(329)=1,90$ [$p=,57 > 0,05$].

Öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması kadın öğretmen adayları için ($\bar{X}=4,01$) erkek öğretmen adayları için ($\bar{X}=3,79$) olduğu görülmektedir. Kadın ve erkek öğretmen adayları arasında karşılaştırma yapıldığında $t(329)=2,73$ [$p=0,007<0,05$] anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu farklılığın kadın öğretmen adayları lehine olduğu görülmektedir.

Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim becerileri alt boyutuna göre puanlarının aritmetik ortalamaları kadın Sosyal Bilgiler öğretmen adayları için ($\bar{X}=4,05$) erkekler için ise ($\bar{X}=3,79$) olduğu belirlenmiştir. Ayrıca kadın öğretmen adayları ile erkek öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık olduğu $t(329)=3,34$ [$p=0,001<0,05$] ve bu farklılığın kadın öğretmen adayları lehine olduğu görülmektedir.

Kadın Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutuna ilişkin puanlarının aritmetik ortalaması kadınlar için ($\bar{X}=3,82$) erkekler

için ($\bar{X}=3,67$) olduğu saptanmıştır. İki grup arasındaki farklılık incelendiğinde ise gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir $t(329)=1,93$ [$p=0,54 > 0,05$].

4.1.3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Yaş Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin yaş değişkenine göre değişip değişmediği sorgulanmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ve anlamlılığı ortaya çıkarmak için yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Yaş Değişkenine Göre Görüşleri

Ölçek /Alt Boyutlar	Yaş	N	\bar{X}	ss	Sd	F	p
İletişim Becerileri	17-20 Arası	24	3,85	,65	2	2,646	,072
	21-23 Arası	254	3,91	,62			
	24 ve Üzeri	53	3,69	,62	328		
	Toplam	331	3,87	,63			
İletişim İlkeleri ve Temel Becerileri	17-20 Arası	24	3,79	,74	2	4,056	,018
	21-23 Arası	254	3,93	,68			
	24 ve Üzeri	53	3,65	,63	328		
	Toplam	331	3,88	,68			
Kendini İfade Etme	17-20 Arası	24	3,91	,55	2	,634	,531
	21-23 Arası	254	3,93	,78			
	24 ve Üzeri	53	3,80	,77	328		
	Toplam	331	3,91	,76			
Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	17-20 Arası	24	3,88	,68	2	2,319	,100
	21-23 Arası	254	3,97	,86			
	24 ve Üzeri	53	3,74	,80	328		
	Toplam	331	3,93	,70			
İletişim Kurmaya İsteklilik	17-20 Arası	24	3,90	,80	2	1,414	,243
	21-23 Arası	254	3,76	,71			
	24 ve Üzeri	53	3,62	,62	328		
	Toplam	331	3,75	,71			

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının İletişim Becerileri Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalaması; 17-20 yaş arasında olanlar için ($\bar{X}=3,85$), 21-23 yaş arası olanlar için ($\bar{X}=3,91$) ve 24 ve üzeri yaşta olanlar için ($\bar{X}=3,69$) olduğu

saptanmıştır. İletişim Becerileri Ölçeği'nden alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,87$)'dir. Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin yaş değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,91$) ile 21 ile 23 yaş ve arası olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,69$) ile 24 yaş ve üzeri yaşta olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.3 incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin yaş değişkenine arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır $F(2,328)=2,646$ [$p=0,72 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri temel becerileri alt boyutundan elde ettikleri puanların yaş değişkenine göre değişip değişmediğine ilişkin analiz sonuçları Tablo 4.3'te verilmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri temel becerileri alt boyutundan elde ettikleri sonucun aritmetik ortalaması; 17 yaş ve üzeri olanlar için ($\bar{X}=3,79$), 21-23 yaş arası olanlar için ($\bar{X}=3,93$) ve 24 yaş ve üzeri olanlar için ($\bar{X}=3,65$) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca elde edilen bu sonuçlara göre en yüksek puanı 21-23 yaş arası öğretmen adayları ($\bar{X}=3,93$) elde ederken, en düşük puanlar ise ($\bar{X}=3,65$) ile 24 yaş ve üzeri öğretmen adaylarının elde ettiği görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri temel becerileri alt boyutları varyans analizi ile test edilmiş ve Tablo 4.3'te verilmiştir. Buna göre Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri temel becerilerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır $F(2,328)=4,056$ [$p=0,18 < 0,05$]. Bu farklılığa hangi yaş aralığının neden olduğunu ortaya koymak amacıyla scheffe testi yapılmış ve test sonuçları Tablo 4.4'te verilmiştir. Scheffe analizleri sonucunda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri temel becerileri alt boyutunda 21-23 yaş grubu ile 24 ve üzeri yaş grubu arasında 21-23 yaş grubunun lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5.4. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim İlkeleri Temel Becerilerinin Yaş Değişkenine Göre Scheffe Analizi Sonuçları

<i>Yaş Değişkeni</i>		\bar{X}	<i>Ortalamalar arası fark</i>	<i>P</i>
17-20 Arası	21-23 Arası	3,93	-,143	,615
	24 ve Üzeri	3,65	,141	,700
21-23 Arası	17-20 Arası	3,79	,143	,615

	24 ve Üzeri	3,65	,284	,022*
24 ve Üzeri	17-20 Arası	3,79	-,141	,700
	21-23 Arası	3,93	-,284	,022*

*P<0,05

Öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutundan elde ettikleri puanların ortalaması; 17-20 yaş arasında olanlar için ($\bar{X}=3,91$), 21-23 yaş arası olanlar için ($\bar{X}=3,93$) ve 24 ve üzeri yaşta olanlar için ($\bar{X}=3,80$) olduğu tespit edilmiştir. Kendini ifade etme alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,91$)'dir. Öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutunun yaş değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,93$) ile 21 ile 23 yaş arası olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,80$) ile 24 yaş ve üzeri öğretmen adaylarının elde ettiği saptanmıştır. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.3 incelendiğinde öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutunun yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(2,328)=0,634$ [$p=0,53 > 0,05$].

Öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutundan elde ettikleri toplam puanların ortalaması ($\bar{X}=3,93$) olarak ölçülmüştür. Ayrıca 17-20 yaş arasında olanlar için ($\bar{X}=3,88$), 21-23 yaş arası olanlar için ($\bar{X}=3,97$) ve 24 ve üzeri yaşta olanlar için ($\bar{X}=3,74$) olduğu saptanmıştır. Öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutunun yaş değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,97$) ile 21-23 yaş arası olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,74$) ile 24 yaş ve üzeri öğretmen adaylarının elde ettiği tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.3 incelendiğinde öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutunun yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(2,328)=2,319$ [$p=0,10 > 0,05$].

Öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutundan elde ettikleri puanların ortalaması; 17-20 yaş arasında olanlar için ($\bar{X}=3,90$), 21-23 yaş arası olanlar için ($\bar{X}=3,76$) ve 24 ve üzeri yaşta olanlar için ($\bar{X}=3,62$) olduğu tespit edilmiştir. İletişim kurmaya isteklilik alt boyutundan alınan toplam puanların

ortalaması ise ($\bar{X}=3,75$)'tir. Öğretmen adaylarının İletişim kurmaya isteklilik alt boyutunun yaş değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,90$) ile 17-20 yaş arası olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,62$) ile 24 yaş ve üzeri öğretmen adaylarının elde ettiği saptanmıştır. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.3 incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutunun yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır $F(2,328)=1,419$ [$p=0,24 > 0,05$].

4.1.4. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Mezun Oldukları Liseye Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin mezun oldukları lise değişkenine göre değişip değişmediği sorgulanmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ve anlamlılığı ortaya çıkarmak için yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.6. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Mezun Olunan Lise Değişkenine Göre Görüşleri

Ölçek /Alt Boyutlar	Mezun Olunan Lise	N	\bar{X}	ss	Sd	F	p
İletişim Becerileri	Düz lise	133	3,80	,61	2	1,277	,279
	Meslek Lisesi	48	3,81	,60			
	İmam Hatip Lisesi	13	4,03	,65			
	Anadolu Lisesi	121	3,94	,66			
	Anadolu Öğretmen Lisesi	16	3,98	,47			
	Toplam	331	3,87	,63			
İletişim İlkeleri ve Temel Becerileri	Düz lise	133	3,83	,62	4	,719	,580
	Meslek Lisesi	48	3,80	,71			
	İmam Hatip Lisesi	13	4,06	,60			
	Anadolu Lisesi	121	3,93	,76			
	Anadolu Öğretmen Lisesi	16	3,93	,50			
	Toplam	331	3,88	,68			
Kendini İfade Etme	Düz lise	133	3,83	,75	4	,1,547	,188
	Meslek Lisesi	48	3,85	,78			
	İmam Hatip Lisesi	13	4,11	,67			
	Anadolu Lisesi	121	3,95	,79			
	Anadolu Öğretmen Lisesi	16	4,25	,57			
	Toplam	331	3,95	,75			

	Toplam	331	3,91	,76		
	Düz lise	133	3,82	,71		
Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	Meslek Lisesi	48	3,89	,60	4	
	İmam Hatip Lisesi	13	3,98	,80		1,655 ,160
	Anadolu Lisesi	121	4,04	,72	326	
	Anadolu Öğretmen Lisesi	16	4,02	,62		
	Toplam	331	3,93	,70		
	Düz lise	133	3,66	,70		
İletişim Kurmaya İsteklilik	Meslek Lisesi	48	3,71	,67	4	
	İmam Hatip Lisesi	13	3,95	,74		1,274 ,280
	Anadolu Lisesi	121	3,84	,75	326	
	Anadolu Öğretmen Lisesi	16	3,81	,45		
	Toplam	331	3,75	,71		

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının İletişim Becerileri Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalaması; düz liseden mezun olanlar için ($\bar{X}=3,80$), meslek lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,81$), imam hatip lisesi mezunları için ($\bar{X}=4,03$) Anadolu lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,94$) ve Anadolu öğretmen lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,98$) olduğu tespit edilmiştir. İletişim Becerileri Ölçeği'nden alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,87$)'dir. Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin mezun oldukları liseye göre en yüksek puanı ($\bar{X}=4,03$) ile imam hatip lisesi mezunu öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,80$) ve ($\bar{X}=3,81$) ile sırasıyla düz lise ve meslek liselerinden mezun olan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının elde ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.5 incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin mezun olunan lise değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır $F(4,326)=1,277$ [$p=0,27 > 0,05$].

Öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve temel beceriler alt boyutundan elde ettikleri puanların ortalaması; düz liseden mezun olanlar için ($\bar{X}=3,83$), meslek lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,80$), imam hatip lisesi mezunları için ($\bar{X}=4,06$), Anadolu liseleri için ($\bar{X}=3,93$) ve Anadolu öğretmen lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,93$) olduğu saptanmıştır. İletişim ilkeleri ve temel beceriler alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,88$)'dir. Öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve

temel beceriler alt boyutunun mezun olunan lise değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=4,06$) puan ile imam hatip lisesi mezunlarının elde ettiği saptanırken, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,80$) ile meslek lisesinden mezun olan öğretmen adaylarının elde ettiği saptanmıştır. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.5 incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve temel beceriler alt boyutunun mezun oldukları liselere göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır $F(4,326)=0,719$ [$p=0,58 > 0,05$].

Öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutundan elde ettikleri puanların ortalaması; düz liseden mezun olanlar için ($\bar{X}=3,83$), meslek lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,85$), imam hatip lisesi mezunları için ($\bar{X}=4,11$), Anadolu lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,95$) ve Anadolu öğretmen lisesi mezunları için ($\bar{X}=4,25$) olduğu tespit edilmiştir. Kendini ifade etme alt boyutundan alınan toplam puanların aritmetik ortalaması ise ($\bar{X}=3,91$)'dir. Öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutunda mezun olunan lise değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=4,25$) Anadolu öğretmen lisesi mezunlarının elde ettiği saptanırken, en düşük puanları ($\bar{X}=3,83$) ile meslek lisesinden mezun olan öğretmen adaylarının elde ettiği saptanmıştır. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.5 incelendiğinde öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutunun mezun oldukları liselere göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,326)=1,547$ [$p=0,18 > 0,05$].

Öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutundan elde ettikleri puanların ortalaması; düz liseden mezun olanlar için ($\bar{X}=3,82$), meslek lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,89$), imam hatip lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,98$), Anadolu lisesi mezunları için ($\bar{X}=4,04$) ve Anadolu öğretmen lisesi mezunları için ($\bar{X}=4,02$) olduğu tespit edilmiştir. Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim becerileri alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,93$)'tür. Öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutunun mezun olunan lise değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=4,04$) ile Anadolu lisesi mezunlarının elde ettiği saptanırken, en düşük puanları ($\bar{X}=3,82$) ile düz liselerden mezun olan

öğretmen adaylarının elde ettiği saptanmıştır. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.5 dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutunun mezun oldukları liselere göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. $F(4,326)=1,655$ [$p=0,16 > 0,05$].

Öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutundan elde ettikleri puanların ortalaması; düz liseden mezun olanlar için ($\bar{X}=3,66$), meslek lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,71$), imam hatip lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,98$), Anadolu lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,84$) ve Anadolu öğretmen lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,81$) olduğu tespit edilmiştir. İletişim kurmaya isteklilik alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,75$)'dir. Öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutunun mezun olunan lise değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,98$) ile imam hatip lisesi mezunlarının elde ettiği saptanırken, en düşük puanları ($\bar{X}=3,66$) puan ile düz liselerden mezun olan öğretmen adaylarının elde ettiği saptanmıştır. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.5 dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutunun mezun oldukları liselere göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,326)=1,274$ [$p=0,16 > 0,28$].

4.1.5. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Sınıf Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin sınıf değişkenine göre değişip değişmediği sorgulanmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ve anlamlılığı ortaya çıkarmak için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.7. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Sınıf Değişkenine Göre Görüşleri

Ölçek ve Alt Boyutlar	Sınıf	N	\bar{X}	SS	sd	T	p
İletişim Becerileri	3. Sınıf	185	3,84	,63	329	,836	,404
	4. Sınıf	146	3,90	,61			
İletişim İlkeleri ve	3. Sınıf	185	3,84	,66	329	1,126	,261

Temel Becerileri	4. Sınıf	146	3,93	,70			
Kendini İfade Etme	3. Sınıf	185	3,86	,77	329	1,103	,271
	4. Sınıf	146	3,96	,75			
Etkin Dinleme ve Sözel olmayan İletişim	3. Sınıf	185	3,90	,69	329	,777	,438
	4. Sınıf	146	3,96	,72			
İletişim Kurmaya İsteklilik	3. Sınıf	185	3,76	,74	329	,336	,737
	4. Sınıf	146	3,74	,66			

Tablo 4.6. dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının İletişim Becerileri Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalaması; 3. Sınıf öğretmen adayları için ($\bar{X}=3,84$) 4. sınıf öğretmen adayları için ($\bar{X}=3,90$) olduğu görülmüştür. Aritmetik ortalamalar dikkate alındığında her iki grubunda iletişim becerilerinin “yüksek” düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $t(329)=0.836$, $[p=0,40>0,05]$.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve temel becerileri alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması; 3. sınıf öğretmen adayları için ($\bar{X}=3,84$), 4. sınıf öğretmen adayları için ise ($\bar{X}=3,93$) olduğu ve iki grup arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır $t(329)=1.126$, $[p=,26 > 0,05]$.

Öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması; 3. sınıf öğretmen adayları için ($\bar{X}=3,86$), 4. sınıf öğretmen adayları için ($\bar{X}=3,93$) olduğu görülmektedir. 3. sınıf ve 4. sınıf öğretmen adayları arasında karşılaştırma yapıldığında $t(329)=1,103$ $[p=0,27 > 0,05]$ anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim becerileri alt boyutuna göre puanlarının aritmetik ortalamaları; 3. sınıf Sosyal Bilgiler öğretmen adayları için ($\bar{X}=3,90$), 4. sınıflar için ise ($\bar{X}=3,96$) olduğu görülmektedir. Ayrıca 3. sınıf öğretmen adayları ile 4. sınıf öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır $t(329)=0,777$ $[p=0,43 > 0,05]$.

3. sınıf Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutuna ilişkin puanlarının aritmetik ortalaması; 3. Sınıflar için ($\bar{X}=3,76$),

4.sınıfların ($\bar{X}=3,74$) olduğu görülmektedir. İki grup arasındaki farklılık incelendiğinde ise gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. $t(329)=0,336$ [$p=0,73 > 0,05$].

4.1.6. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Üniversite Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin üniversite değişkenine göre değişip değişmediği sorgulanmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ve anlamlılığı ortaya çıkarmak için yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.8. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Üniversite Değişkenine Göre Görüşleri

Ölçek /Alt Boyutlar	Üniversite	N	\bar{X}	ss	Sd	F	p
İletişim Becerileri	Sıtkı Koçman Üniversitesi	63	4,11	,59	3 327	9,207	,00
	Uşak Üniversitesi	106	3,63	,67			
	Afyon Kocatepe	81	3,93	,57			
	Aksaray Üniversitesi	81	3,94	,55			
	Toplam	331	3,87	,63			
İletişim İlkeleri ve Temel Becerileri	Sıtkı Koçman Üniversitesi	63	4,12	,58	3 327	6,937	,00
	Uşak Üniversitesi	106	3,66	,79			
	Afyon Kocatepe	81	3,92	,59			
	Aksaray Üniversitesi	81	3,94	,60			
	Toplam	331	3,88	,68			
Kendini İfade Etme	Sıtkı Koçman Üniversitesi	63	4,13	,73	3 327	5,284	,001
	Uşak Üniversitesi	106	3,68	,80			
	Afyon Kocatepe	81	3,97	,70			
	Aksaray Üniversitesi	81	3,95	,72			
	Toplam	331	3,91	,76			
Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	Sıtkı Koçman Üniversitesi	63	4,18	,65	3 327	9,262	,00
	Uşak Üniversitesi	106	3,65	,74			
	Afyon Kocatepe	81	4,00	,68			
	Aksaray Üniversitesi	81	4,02	,61			
	Toplam	331	3,93	,70			
İletişim Kurmaya	Sıtkı Koçman Üniversitesi	63	3,98	,72	3	7,181	,00
	Uşak Üniversitesi	106	3,51	,71			
	Afyon Kocatepe	81	3,82	,66			

İsteklilik	Aksaray Üniversitesi	81	3,82	,66	327
	Toplam	331	3,75	,71	

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının İletişim Becerileri Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalaması sırasıyla Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nde öğrenim görenler için ($\bar{X}=4,11$), Aksaray Üniversitesi'nde öğrenim görenler için ($\bar{X}=3,94$), Afyon Kocatepe Üniversitesi'nde öğrenim görenler için ($\bar{X}=3,93$) ve Uşak Üniversitesi'nde öğrenim görenler için ($\bar{X}=3,63$) olarak ölçülmüştür. İletişim Becerileri Ölçeği'nden alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,87$)'dir. Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin üniversite değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=4.11$) ile Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,63$) ile Uşak Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.7 incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin öğrenim gördükleri üniversitelere göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. $F(3.327)=9,207$ [$p=0,00 > 0,05$]. Bu farklılığın hangi üniversite veya üniversiteler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla scheffe analizine başvurulmuş ve analiz sonuçları Tablo 4.8'de gösterilmiştir.

Tablo 4.9. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Üniversite Değişkenine Göre Scheffe Analizi

<i>Üniversite Değişkeni</i>		\bar{X}	<i>Ortalamalar</i>	<i>p</i>
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	Uşak Üniv.	3,63	,477	,00*
	Kocatepe Üniv.	3,93	,181	,368
	Aksaray Üniv.	3,94	,173	,412
Uşak Üniversitesi	Sıtkı Koçm. Üniv.	4,11	-,477	,00*
	Kocatepe Üniv.	3,93	-,295	,014*
	Aksaray Üniv.	3,94	-,303	,010*
Afyon Kocatepe Üniversitesi	Sıtkı Koçm. Üniv	4,11	-,181	,368
	Uşak Üniv.	3,63	,295	,014*
	Aksaray Üniv.	3,94	-,008	1,00
Aksaray Üniversitesi	Sıtkı Koçm. Üniv.	4,11	-,173	,412
	Uşak Üniv.	3,63	,303	,10*
	Kocatepe Üniv.	3,93	,008	1,00

* $P<0,05$

Tablo 4.8'deki scheffe testi sonuçlarına göre Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi ve Aksaray Üniversitesi'nde öğrenim gören Sosyal Bilgiler öğretmen adayları ile Uşak Üniversitesi'nde öğrenim gören Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri arasında hepsinde Uşak Üniversitesi aleyhine olmak üzere anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p=0,0<0,50$; $p=0,14<0,50$; $p=0,10 <0,50$).

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri temel becerileri alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması sırasıyla; Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nde öğrenim görenler için ($\bar{X}=4,12$), Aksaray Üniversitesi'nde öğrenim görenler için ($\bar{X}=3,94$), Afyon Kocatepe Üniversitesi'nde öğrenim görenler için ($\bar{X}=3,92$) ve Uşak Üniversitesi'nde öğrenim görenler için ($\bar{X}=3,66$) olduğu tespit edilmiştir. İletişim ilkeleri temel becerileri alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,88$)'dir. Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin Üniversite değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=4,12$) ile Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nde öğrenim görenler öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,66$) ile Uşak Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.7 incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri temel becerileri alt boyutunun öğrenim gördükleri üniversitelere göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. $F(3,327)=6,937$ [$p=0,00 > 0,05$]. Bu farklılığın hangi üniversite veya üniversiteler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla scheffe analizine başvurulmuş ve analiz sonuçları Tablo 4.9'da gösterilmiştir.

Tablo 4.10. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim İlkeleri ve Temel Becerileri Alt Boyutunun Üniversite Değişkenine Göre Scheffe Analizi

<i>Üniversite Değişkeni</i>		\bar{X}	<i>Ortalamalar</i>	<i>P</i>
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	Uşak Üniv.	3,66	,463*	,00*
	Kocatepe Üniv.	3,92	,203	,350
	Aksaray Üniv.	3,94	,186	,432
Uşak Üniversitesi	Sıtkı Koçm. Üniv.	4,12	-,463*	,00*
	Kocatepe Üniv.	3,92	,260	,075
	Aksaray Üniv.	3,94	-,277*	,049*
Afyon Kocatepe	Sıtkı Koçm. Üniv	4,12	-,203	,350

Üniversitesi	Uşak Üniv.	3,66	,260	,075
		Aksaray Üniv.	3,94	-,017
Aksaray Üniversitesi	Sıtkı Koçm. Üniv.	4,12	,186	,432
	Uşak Üniv.	3,66	,277*	,049*
	Kocatepe Üniv.	3,92	,017	,99

*P<0,05

Tablo 4.9’da verilen scheffe testi sonuçlarına göre Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi ve Aksaray Üniversitesi’nde öğrenim gören Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri temel becerileri alt boyutundan elde ettikleri puanların Uşak Üniversitesi’nde öğrenim gören Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına göre anlamlı olarak yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p=0,00 < 0,050$; $p=0,049 < 0,050$).

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması sırasıyla; Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi’nde öğrenim görenler için ($\bar{X}=4,13$), Aksaray Üniversitesi’nde öğrenim görenler için ($\bar{X}=3,95$), Afyon Kocatepe Üniversitesi’nde öğrenim görenler için ($\bar{X}=3,97$) ve Uşak Üniversitesi’nde öğrenim görenler için ($\bar{X}=3,68$) olduğu tespit edilmiştir. Kendini ifade etme alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,91$)’dir. Öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutunda Üniversite değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=4,13$) ile Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi’nde öğrenim gören öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,68$) ile Uşak Üniversitesi’nde öğrenim gören öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.7. incelendiğinde öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutunun öğrenim gördükleri üniversitelere göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. $F(3,327)=5,284$ [$p=0,001 > 0,05$]. Bu farklılığın hangi üniversiteler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla scheffe analizine başvurulmuş ve analiz sonuçları Tablo 4.10’da gösterilmiştir.

Tablo 4.11. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kendini İfade Etme Alt Boyutunun Üniversite Değişkenine Göre Scheffe Analizi

Üniversite Değişkeni	\bar{X}	Ortalamalar	p
----------------------	-----------	-------------	---

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	Uşak Üniv.	3,68	,446	,003*
	Kocatepe Üniv.	3,97	,156	,367
	Aksaray Üniv.	3,95	,178	,574
Uşak Üniversitesi	Sıtkı Koçm. Üniv.	4,13	-,446	,003*
	Kocatepe Üniv.	3,97	-,289	,079
	Aksaray Üniv.	3,95	-,268	,121
Afyon Kocatepe Üniversitesi	Sıtkı Koçm. Üniv	4,13	-,156	,673
	Uşak Üniv.	3,68	,289	,079
	Aksaray Üniv.	3,95	,021	,998
Aksaray Üniversitesi	Sıtkı Koçm. Üniv.	4,13	-,178	,574
	Uşak Üniv.	3,68	,268	,121
	Kocatepe Üniv.	3,97	-,021	,998

*P<0,05

Elde edilen scheffe analizi sonuçlarına göre Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nde öğrenim gören Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutunun Uşak Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu saptanmıştır (p=0,003 <0,050).

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması sırasıyla; Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nde öğrenim görenler için (\bar{X} =4,18), Aksaray Üniversitesi'nde öğrenim görenler için (\bar{X} =4,02), Afyon Kocatepe Üniversitesi'nde öğrenim görenler için (\bar{X} =4,00) ve Uşak Üniversitesi'nde öğrenim görenler için (\bar{X} =3,65) olduğu tespit edilmiştir. Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise (\bar{X} =3,93)'tür. Öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutunda Üniversite değişkenine göre en yüksek puanı (\bar{X} =4.18) ile Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nde öğrenim görenler öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise (\bar{X} =3,65) ile Uşak Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.7. incelendiğinde öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutunun öğrenim gördükleri üniversitelere göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. F(3.327)=9,262 [p=0,00 > 0,05]. Bu farklılığın hangi üniversiteler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla scheffe analizine başvurulmuş ve analiz sonuçları Tablo 4.11'de gösterilmiştir.

Tablo 4.12. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim Alt Boyutunun Üniversite Değişkenine Göre Scheffe Analizi

Üniversite Değişkeni		\bar{X}	Ortalamalar	p
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	Uşak Üniv.	3,65	,525*	,000
	Kocatepe Üniv.	4,00	,179	,489
	Aksaray Üniv.	4,02	,164	,562
Uşak Üniversitesi	Sıtkı Koçm. Üniv.	4,18	-,525*	,000
	Kocatepe Üniv.	4,00	-,346*	,009
	Aksaray Üniv.	4,02	-,360*	,006
Afyon Kocatepe Üniversitesi	Sıtkı Koçm. Üniv.	4,18	-,179	,489
	Uşak Üniv.	3,65	,346*	,009
	Aksaray Üniv.	4,02	,014	,999
Aksaray Üniversitesi	Sıtkı Koçm. Üniv.	4,13	-,164	,562
	Uşak Üniv.	3,68	,360*	,006
	Kocatepe Üniv.	4,00	,014	,999

*P<0,05

Tablo 4.11'deki scheffe testi sonuçlarına göre Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi ve Aksaray Üniversitesi'nde öğrenim gören Sosyal Bilgiler öğretmen adayları ile Uşak Üniversitesi'nde öğrenim gören Sosyal Bilgiler öğretmen adayları arasında, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyunda, hepsinde Uşak Üniversitesi aleyhine olmak üzere anlamlı bir farklılık bulunmuştur (p=0,000; 0,009; 0,006 <0,050).

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nde öğrenim görenler için (\bar{X} =3,98), Aksaray Üniversitesi'nde öğrenim görenler için (\bar{X} =3,51), Afyon Kocatepe Üniversitesi'nde öğrenim görenler için (\bar{X} =3,82) ve Uşak Üniversitesi'nde öğrenim görenler için (\bar{X} =3,51) olduğu tespit edilmiştir. İletişim kurmaya isteklilik alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise (\bar{X} =3,75)'tir. Öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutunda üniversite değişkenine göre en yüksek puanı (\bar{X} =3,98) ile Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise (\bar{X} =3,51) ile Uşak Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.7. incelendiğinde öğretmen adaylarının

iletişim kurmaya isteklilik alt boyutunun öğrenim gördükleri üniversitelere göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. $F(3.327)=7,181$ [$p=0,00<0,050$]. Bu farklılığın hangi üniversiteler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla scheffe analizine başvurulmuş ve analiz sonuçları Tablo 4.12’de gösterilmiştir.

Tablo 4.13. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Kurmaya İsteklilik Alt Boyutunun Üniversite Değişkenine Göre Scheffe Analizi

<i>Üniversite Değişkeni</i>		\bar{X}	<i>Ortalamalar</i>	<i>p</i>
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	Uşak Üniv.	3,51	,470	,000*
	Kocatepe Üniv.	3,82	,161	,586
	Aksaray Üniv.	4,82	,154	,623
Uşak Üniversitesi	Sıtkı Koçm. Üniv.	3,98	-,470	,000*
	Kocatepe Üniv.	3,82	-,309	,029*
	Aksaray Üniv.	4,02	-,316	,024*
Afyon Kocatepe Üniversitesi	Sıtkı Koçm. Üniv.	3,98	-,161	,586
	Uşak Üniv.	3,51	,309	,029*
	Aksaray Üniv.	4,02	-,007	1,000
Aksaray Üniversitesi	Sıtkı Koçm. Üniv.	3,98	-,154	,623
	Uşak Üniv.	3,51	,316	,024*
	Kocatepe Üniv.	3,82	,007	1,000

* $P<0,05$

Tablo 4.12’deki scheffe testi sonuçlarına göre Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi ve Aksaray Üniversitesi’nde öğrenim gören Sosyal Bilgiler öğretmen adayları ile Uşak Üniversitesi’nde öğrenim gören Sosyal Bilgiler öğretmen adayları arasında, iletişim kurmaya isteklilik alt boyutunda, hepsinde Uşak Üniversitesi aleyhine olmak üzere anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p=0,00$; $0,029$; $0,024 <0,050$).

4.1.7. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Ailenin Aylık Geliri Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin ailenin aylık gelirine göre değişip değişmediği sorgulanmış ve analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ve anlamlılığı ortaya çıkarmak için yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.13’te verilmiştir.

Tablo 4.14. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Ailenin Aylık Gelirine Göre Görüşleri

Ölçek /Alt Boyutlar	Ailenin Aylık Geliri	N	\bar{X}	ss	Sd	F	p
İletişim Becerileri	750 TL ve Altı	11	3,88	,54	4	1,973	,098
	751 – 1250 TL Arası	64	3,68	,68			
	1251 – 2000 TL Arası	119	3,93	,65			
	2001 – 3000 TL Arası	71	3,94	,56			
	3000 TL ve Üzeri	66	3,87	,59	326		
	Toplam		331	3,87	,63		
İletişim İlkeleri ve Temel Becerileri	750 TL ve Altı	11	3,84	,67	4	2,135	,076
	751 – 1250 TL Arası	64	3,69	,74			
	1251 – 2000 TL Arası	119	3,94	,73			
	2001 – 3000 TL Arası	71	4,00	,59			
	3000 TL ve Üzeri	66	3,83	,60	326		
	Toplam		331	3,88	,68		
Kendini İfade Etme	750 TL ve Altı	11	3,95	,75	4	1,273	,280
	751 – 1250 TL Arası	64	3,72	,85			
	1251 – 2000 TL Arası	119	3,98	,74			
	2001 – 3000 TL Arası	71	3,95	,73			
	3000 TL ve Üzeri	66	3,90	,73	326		
	Toplam		331	3,91	,76		
Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	750 TL ve Altı	11	3,96	,39	4	1,194	,313
	751 – 1250 TL Arası	64	3,76	,73			
	1251 – 2000 TL Arası	119	3,99	,71			
	2001 – 3000 TL Arası	71	3,98	,65			
	3000 TL ve Üzeri	66	3,92	,75	326		
	Toplam		331	3,93	,70		
İletişim Kurmaya İsteklilik	750 TL ve Altı	11	3,78	,71	4	2,028	,090
	751 – 1250 TL Arası	64	3,53	,70			
	1251 – 2000 TL Arası	119	3,79	,75			
	2001 – 3000 TL Arası	71	3,79	,65			
	3000 TL ve Üzeri	66	3,85	,67	326		
	Toplam		331	3,75	,71		

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının İletişim Becerileri Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalaması; ailesinin aylık geliri 750 TL ve altı olanlar için (\bar{X} =3,88), 751-1250 TL arası olanlar için (\bar{X} =3,68), 1251 – 2000 TL arası olanlar için (\bar{X} =3,93), 2001-3000 TL arası olanlar için (\bar{X} =3,94) ve 3000 TL üzeri olanlar için (\bar{X} =3,87)

olduğu tespit edilmiştir. İletişim Becerileri Ölçeği'nden alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X} = 3,87$)'dir. Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin aile aylık gelir değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X} = 3,94$) ile ailesinin aylık geliri 2001 – 3000 TL arası olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X} = 3,68$) ile 751-1250 TL arası aylık gelire sahip öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.13. incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin aile aylık gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,326)=1,973$ [$p=0,98 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve temel becerileri alt boyutundan elde ettikleri puanların ortalaması; ailesinin aylık geliri 750 TL ve altı olanlar için ($\bar{X} = 3,84$), 751-1250 TL arası olanlar için ($\bar{X} = 3,69$), 1251 – 2000 TL arası olanlar için ($\bar{X} = 3,94$), 2001-3000 TL arası olanlar için ($\bar{X} = 4,00$) ve 3000 TL üzeri olanlar için ($\bar{X} = 3,83$) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İletişim ilkeleri ve temel becerileri alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X} = 3,88$)'dir. Öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve temel becerileri alt boyutunda aile aylık gelir düzeyi değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X} = 4,00$) ile ailesinin aylık geliri 2001 – 3000 TL arası olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X} = 3,69$) ile 751-1250 TL arası aylık gelire sahip öğretmen adaylarının elde ettiği tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.13. incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri temel becerileri alt boyutunun aile aylık gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır $F(4,326)=2,135$ [$p=0,076 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutundan elde ettikleri puanların ortalaması; ailesinin aylık geliri 750 TL ve altı olanlar için ($\bar{X} = 3,95$), 751-1250 TL arası olanlar için ($\bar{X} = 3,72$), 1251 – 2000 TL arası olanlar için ($\bar{X} = 3,98$), 2001-3000 TL arası olanlar için ($\bar{X} = 3,95$) ve 3000 TL üzeri olanlar için ($\bar{X} = 3,90$) olduğu saptanmıştır. Kendini ifade etme alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X} = 3,91$)'dir. Öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutunun aile aylık gelir düzeyi değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X} = 3,98$) ile

ailesinin aylık geliri 1251 – 2000 TL arası olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,72$) ile 751-1250 TL arası aylık gelire sahip öğretmen adaylarının elde ettiği saptanmıştır. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.13. incelendiğinde öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutunun aile aylık gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir $F(4,326)=1,273$ [$p=0,280 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; ailesinin aylık geliri 750 TL ve altı olanlar için ($\bar{X}=3,96$), 751-1250 TL arası olanlar için ($\bar{X}=3,76$), 1251 – 2000 TL arası olanlar için ($\bar{X}=3,99$), 2001-3000 TL arası olanlar için ($\bar{X}=3,98$) ve 3000 TL üzeri olanlar için ($\bar{X}=3,92$) olduğu tespit edilmiştir. Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,87$)'dir. Öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutunun aile gelir düzeyi değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,99$) ile ailesinin aylık geliri 1251 – 2000 TL arası olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,76$) ile 751-1250 TL arası aylık gelire sahip öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.13. incelendiğinde öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutunun aile aylık gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,326)=1,194$ [$p=0,31 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutundan elde ettikleri puanların ortalaması; ailesinin aylık geliri 750 TL ve altı olanlar için ($\bar{X}=3,78$), 751-1250 TL arası olanlar için ($\bar{X}=3,53$), 1251 – 2000 TL arası olanlar için ($\bar{X}=3,79$), 2001-3000 TL arası olanlar için ($\bar{X}=3,79$) ve 3000 TL üzeri olanlar için ($\bar{X}=3,85$) olduğu saptanmıştır. İletişim kurmaya isteklilik alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,75$)'dir. Öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutunun aile gelir düzeyi değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,85$) ile ailesinin aylık geliri 3000 TL ve üzeri olan

öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,53$) ile 751-1250 TL arası aylık gelire sahip öğretmen adaylarının elde ettiği tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.13. incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutunun aile aylık gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir $F(4,326)=2,2028$ [$p=0,90 > 0,05$].

4.1.8. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin baba eğitim durumu değişkenine göre değişip değişmediği sorgulanmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ve anlamlılığı ortaya çıkarmak için yapılan ANOVA testi sonuçları tablo 4.14’te verilmiştir.

Tablo 4.15. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Görüşleri

Ölçek /Alt Boyutlar	Baba Eğitim Durumu	N	\bar{X}	ss	Sd	F	p
İletişim Becerileri	İlkokul Mezunu	161	3,87	,64	4 326	,148	,964
	Ortaokul Mezunu	55	3,85	,69			
	Lise Mezunu	66	3,84	,55			
	Üniversite Mezunu	42	3,93	,58			
	Okuryazar Değil	7	3,84	,74			
	Toplam	331	3,87	,63			
İletişim İlkeleri ve Temel Becerileri	İlkokul Mezunu	161	3,88	,66	4 326	,041	,997
	Ortaokul Mezunu	55	3,86	,85			
	Lise Mezunu	66	3,88	,58			
	Üniversite Mezunu	42	3,91	,64			
	Okuryazar Değil	7	3,90	,90			
	Toplam	331	3,88	,68			
Kendini İfade Etme	İlkokul Mezunu	161	3,91	,80	4 326	,157	,960
	Ortaokul Mezunu	55	3,91	,81			
	Lise Mezunu	66	3,85	,70			
	Üniversite Mezunu	42	3,92	,65			
	Okuryazar Değil	7	4,07	,75			
	Toplam	331	3,91	,76			
Etkin Dinleme ve	İlkokul Mezunu	161	3,93	,72	4	,346	,847
	Ortaokul Mezunu	55	3,92	,81			

Sözel Olmayan İletişim	Lise Mezunu	66	3,87	,60	326			
	Üniversite Mezunu	42	4,02	,60				
	Okuryazar Değil	7	3,78	,96				
	Toplam	331	3,93	,70				
İletişim Kurmaya İsteklilik	İlkokul Mezunu	161	3,77	,73	326			
	Ortaokul Mezunu	55	3,70	,71				
	Lise Mezunu	66	3,71	,69				4
	Üniversite Mezunu	42	3,85	,69				,433
	Okuryazar Değil	7	3,60	,47				,785
Toplam	331	3,75	,71					

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının İletişim Becerileri Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalaması; babasının eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,87$), ortaokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,85$), lise mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,84$), üniversite mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,93$) ve okuryazar olmayanlar için ($\bar{X}=3,84$) olduğu tespit edilmiştir. İletişim Becerileri Ölçeği'nden alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,87$)'dir. Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin baba eğitim durumu değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,93$) ile babası üniversite mezunu olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,84$) ile babası lise mezunu veya okuryazar olmayan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.14. incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin babalarının eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,326)=0,148$ [$p=0,96 > 0,50$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve temel becerileri alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; babasının eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,88$), ortaokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,86$), lise mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,88$), üniversite mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,91$) ve okuryazar olmayanlar için ($\bar{X}=3,90$) olduğu tespit edilmiştir. İletişim ilkeleri ve temel becerileri alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,88$)'dir. Öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve temel becerileri alt boyutunun baba eğitim durumu değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,91$) ile babası üniversite mezunu olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanı ise ($\bar{X}=3,86$) ile babası ortaokul

mezunu olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.14. incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve temel becerileri alt boyutunun babalarının eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır $F(4,326)=0,041$ [$p=0,99 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; babasının eğitim düzeyi ilkökul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,91$), ortaokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,91$), lise mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,85$), üniversite mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,92$) ve okuryazar olmayanlar için ($\bar{X}=4,07$) olduğu tespit edilmiştir. Kendini ifade etme alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,91$)'dir. Öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutunun baba eğitim durumu değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=4,07$) ile babası okuryazar olmayan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanı ise ($\bar{X}=3,85$) ile babası lise mezunu olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.14. incelendiğinde öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutunun babalarının eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır $F(4,326)=0,157$ [$p=0,96 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; babasının eğitim düzeyi ilkökul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,93$), ortaokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,92$), lise mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,87$), üniversite mezunu olanlar için ($\bar{X}=4,02$) ve okuryazar olmayanlar için ($\bar{X}=3,78$) olduğu tespit edilmiştir. Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,93$)'tür. Öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutunun baba eğitim durumu değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=4,02$) ile babası üniversite mezunu olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanı ise ($\bar{X}=3,78$) ile babası lise mezunu olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.14. incelendiğinde öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel

olmayan iletişim alt boyutunun babalarının eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,326)=0,346$ [$p=0,874 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; babasının eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,77$), ortaokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,70$), lise mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,71$), üniversite mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,85$) ve okuryazar olmayanlar için ($\bar{X}=3,60$) olduğu tespit edilmiştir. İletişim kurmaya isteklilik alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,75$)'tir. Öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutunun baba eğitim durumu değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,85$) ile babası üniversite mezunu olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanı ise ($\bar{X}=3,60$) ile babası okuryazar olmayan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.14. incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutunun babalarının eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,326)=0,433$ [$p=0,78 > 0,05$].

4.1.9. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Baba Mesleği Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin baba mesleği değişkenine göre değişip değişmediği sorgulanmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ve anlamlılığı ortaya çıkarmak için yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.15'te verilmiştir.

Tablo 4.16. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Baba Mesleği Değişkenine Göre Görüşleri

Ölçek /Alt Boyutlar	Baba Mesleği	N	\bar{X}	ss	Sd	F	p
İletişim Becerileri	Memur	48	4,00	,50	4	,708	,587
	İşçi	84	3,81	,71			
	Özel Sektör	50	3,86	,61			
	Emekli	76	3,84	,58			
	Diğer	73	3,89	,65			
	Toplam		331	3,87	,63	326	
İletişim İlkeleri ve	Memur	48	4,00	,52	4	,682	,605

Temel Becerileri	İşçi	84	3,82	,74	326		
	Özel Sektör	50	3,82	,60			
	Emekli	76	3,88	,77			
	Diğer	73	3,91	,66			
	Toplam	331	3,88	,68			
Kendini İfade Etme	Memur	48	3,96	,58			
	İşçi	84	3,83	,86	4		
	Özel Sektör	50	3,95	,81		,368	,831
	Emekli	76	3,89	,66	326		
	Diğer	73	3,94	,81			
Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	Toplam	331	3,91	,76			
	Memur	48	4,09	,60			
	İşçi	84	3,92	,73	4		
	Özel Sektör	50	3,93	,72		,815	,516
	Emekli	76	3,88	,66	326		
İletişim Kurmaya İsteklilik	Diğer	73	3,88	,77			
	Toplam	331	3,93	,70			
	Memur	48	3,89	,72			
	İşçi	84	3,66	,80	4		
	Özel Sektör	50	3,80	,74		1,433	,348
	Emekli	76	3,68	,58	326		
	Diğer	73	3,80	,68			
	Toplam	331	3,75	,71			

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının İletişim Becerileri Ölçeği'nden aldıkları toplam puanların ortalaması; babası memur olanlar için ($\bar{X}=4,00$), işçi olanlar için ($\bar{X}=3,81$), özel sektörde çalışanlar için ($\bar{X}=3,86$), emekli olanlar için ($\bar{X}=3,84$) ve diğer meslek gruplarında olanlar için ($\bar{X}=3,89$) olduğu tespit edilmiştir. İletişim Becerileri Ölçeği'nden alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,87$)'dir. Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin baba mesleği değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=4,00$) ile babası memur olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,81$) ile babası işçi olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.15. incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin babalarının mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,326)=0,708$ [$p=0,58 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve temel becerileri alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; babası memur olanlar için ($\bar{X}=4,00$), işçi olanlar için ($\bar{X}=3,82$), özel sektörde çalışanlar için ($\bar{X}=3,82$), emekli olanlar için ($\bar{X}=3,88$) ve diğer meslek gruplarında olanlar için ($\bar{X}=3,91$) olduğu tespit edilmiştir. İletişim ilkeleri ve temel becerileri alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,88$)'dir. Öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve temel becerilerinin baba mesleği değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=4,00$) ile babası memur olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,82$) ile babası işçi veya özel sektörde çalışan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.15. incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve temel becerilerinin babalarının mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,326)=0,682$ [$p=0,60 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; babası memur olanlar için ($\bar{X}=3,96$), işçi olanlar için ($\bar{X}=3,83$), özel sektörde çalışanlar için ($\bar{X}=3,95$), emekli olanlar için ($\bar{X}=3,89$) ve diğer meslek gruplarında olanlar için ($\bar{X}=3,94$) olduğu tespit edilmiştir. Kendini ifade etme alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,91$)'dir. Öğretmen adaylarının kendini ifade etme becerilerinin baba mesleği değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,96$) ile babası memur olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,83$) ile babası işçi olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.15. incelendiğinde öğretmen adaylarının kendini ifade etme becerilerinin babalarının mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,326)=0,368$ [$p=0,83 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; babası memur olanlar için ($\bar{X}=4,09$), işçi olanlar için ($\bar{X}=3,92$), özel sektörde çalışanlar için ($\bar{X}=3,93$), emekli olanlar için ($\bar{X}=3,88$) ve diğer meslek gruplarında olanlar için ($\bar{X}=3,88$) olduğu tespit edilmiştir. Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutundan alınan toplam

puanların ortalaması ise ($\bar{X} = 3,93$)'tür. Öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim becerilerinin baba mesleği değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X} = 4,09$) ile babası memur olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X} = 3,88$) ile babası emekli veya diğer meslek gruplarından birinde çalışan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.15. incelendiğinde öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim becerilerinin babalarının mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,326)=0,815$ [$p=0,51 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması babası memur olanlar için ($\bar{X} = 3,89$), işçi olanlar için ($\bar{X} = 3,66$), özel sektörde çalışanlar için ($\bar{X} = 3,80$), emekli olanlar için ($\bar{X} = 3,68$) ve diğer meslek gruplarında olanlar için ($\bar{X} = 3,80$) olduğu tespit edilmiştir. İletişim kurmaya isteklilik alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X} = 3,75$)'tir. Öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutunda baba mesleği değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X} = 3,89$) ile memur olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X} = 3,66$) ile babası işçi olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.15. incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutunun babalarının mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,326)=1,119$ [$p=0,34 > 0,05$].

4.1.10. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin anne eğitim düzeyi değişkenine göre değişip değişmediği sorgulanmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ve anlamlılığı ortaya çıkarmak için yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.16'da verilmiştir.

Tablo 4.17. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Görüşleri

Ölçek /Alt Boyutlar	Anne Eğitim Düzeyi	N	\bar{X}	ss	Sd	F	p
İletişim Becerileri	İlkokul Mezunu	225	3,89	,64	4	,546	,70
	Ortaokul Mezunu	39	3,83	,60			
	Lise Mezunu	33	3,88	,63			
	Üniversite Mezunu	20	3,78	,55			
	Okuryazar Değil	14	3,68	,60			
	Toplam	331	3,87	,63			
İletişim İlkeleri ve Temel Becerileri	İlkokul Mezunu	225	3,92	,70	4	,702	,59
	Ortaokul Mezunu	39	3,79	,62			
	Lise Mezunu	33	3,85	,66			
	Üniversite Mezunu	20	3,79	,61			
	Okuryazar Değil	14	3,69	,70			
	Toplam	331	3,88	,68			
Kendini İfade Etme	İlkokul Mezunu	225	3,94	,76	4	,539	,70
	Ortaokul Mezunu	39	3,78	,82			
	Lise Mezunu	33	3,94	,76			
	Üniversite Mezunu	20	3,80	,84			
	Okuryazar Değil	14	3,82	,52			
	Toplam	331	3,91	,76			
Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	İlkokul Mezunu	225	3,95	,73	4	,813	,51
	Ortaokul Mezunu	39	3,92	,61			
	Lise Mezunu	33	3,95	,69			
	Üniversite Mezunu	20	3,83	,52			
	Okuryazar Değil	14	3,63	,73			
	Toplam	331	3,93	,70			
İletişim Kurmaya İsteklilik	İlkokul Mezunu	225	3,75	,72	4	,277	,89
	Ortaokul Mezunu	39	3,83	,68			
	Lise Mezunu	33	3,78	,68			
	Üniversite Mezunu	20	3,72	,82			
	Okuryazar Değil	14	3,61	,51			
	Toplam	331	3,75	,71			

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının İletişim Becerileri Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalaması; annesinin eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanlar için (\bar{X} =3,89), ortaokul mezunu olanlar için (\bar{X} =3,83), lise mezunu olanlar için (\bar{X} =3,88), üniversite mezunu olanlar için (\bar{X} =3,78) ve okuryazar olmayanlar için (\bar{X} =3,68)

olduğu tespit edilmiştir. İletişim Becerileri Ölçeği'nden alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X} = 3,87$)'dir. Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin anne eğitim düzeyi değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X} = 3,89$) ile annesi ilkokul mezunu olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X} = 3,68$) ile annesi okuryazar olmayan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.16. incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,326)=0,546$ [$p=0,70 > 0,50$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve temel becerileri alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; annesinin eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanlar için ($\bar{X} = 3,92$), ortaokul mezunu olanlar için ($\bar{X} = 3,79$), lise mezunu olanlar için ($\bar{X} = 3,85$), üniversite mezunu olanlar için ($\bar{X} = 3,79$) ve okuryazar olmayanlar için ($\bar{X} = 3,69$) olduğu tespit edilmiştir. İletişim ilkeleri ve temel becerileri alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X} = 3,88$)'dir. Öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve temel becerileri alt boyutunun anne eğitim durumu değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X} = 3,85$) ile annesi lise mezunu olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanı ise ($\bar{X} = 3,69$) ile annesi okuryazar olmayan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.16. incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve temel becerileri alt boyutunun annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,326)=0,702$ [$p=0,59 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; annesinin eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanlar için ($\bar{X} = 3,94$), ortaokul mezunu olanlar için ($\bar{X} = 3,78$), lise mezunu olanlar için ($\bar{X} = 3,94$), üniversite mezunu olanlar için ($\bar{X} = 3,80$) ve okuryazar olmayanlar için ($\bar{X} = 3,82$) olduğu tespit edilmiştir. Kendini ifade etme alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X} = 3,91$)'dir. Öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutunun anne eğitim durumu değişkenine göre en yüksek puanları ($\bar{X} = 3,94$) ile

annesi ilkokul veya lise mezunu olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanı ise ($\bar{X}=3,78$) ile annesi ortaokul mezunu olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür 4.16 incelendiğinde öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutunun annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,326)=0,539$ [$p=0,70 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; annesinin eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,95$), ortaokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,92$), lise mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,95$), üniversite mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,83$) ve okuryazar olmayanlar için ($\bar{X}=3,63$) olduğu tespit edilmiştir. Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,93$)'tür. Öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutunun anne eğitim durumu değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,95$) ile annesi ilkokul veya lise mezunu olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanı ise ($\bar{X}=3,63$) ile annesi okuryazar olmayan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.16. incelendiğinde öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutunun annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,326)=0,813$ [$p=0,51 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; annesinin eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,75$), ortaokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,83$), lise mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,78$), üniversite mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,72$) ve okuryazar olmayanlar için ($\bar{X}=3,61$) olduğu tespit edilmiştir. İletişim kurmaya isteklilik alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,75$)'tir. Öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutunun anne eğitim durumu değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,83$) ile annesi ortaokul mezunu olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanı ise ($\bar{X}=3,61$) ile annesi okuryazar olmayan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans

analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.16. incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutunun annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,326)=0,277$ [$p=0,89 > 0,05$].

4.1.11. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Anne Mesleği Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin anne mesleği değişkenine göre değişip değişmediği sorgulanmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ve anlamlılığı ortaya çıkarmak için yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4.18. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Anne Mesleği Değişkenine Göre Görüşleri

Ölçek /Alt Boyutlar	Anne Mesleği	N	\bar{X}	ss	Sd	F	p
İletişim Becerileri	Ev Hanımı	290	3,88	,63	3 327	1,132	,336
	Memur	12	3,64	,44			
	İşçi	11	4,08	,64			
	Özel Sektör	18	3,76	,64			
	Toplam	331	3,87	,63			
İletişim İlkeleri ve Temel Becerileri	Ev Hanımı	290	3,89	,69	3 327	,670	,571
	Memur	12	3,66	,52			
	İşçi	11	4,00	,70			
	Özel Sektör	18	3,78	,67			
	Toplam	331	3,88	,68			
Kendini İfade Etme	Ev Hanımı	290	3,92	,77	3 327	1,196	,311
	Memur	12	3,56	,73			
	İşçi	11	4,11	,79			
	Özel Sektör	18	3,81	,65			
	Toplam	331	3,91	,76			
Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	Ev Hanımı	290	3,94	,70	3 327	1,639	,180
	Memur	12	3,65	,49			
	İşçi	11	4,24	,72			
	Özel Sektör	18	3,77	,78			
	Toplam	331	3,93	,70			
İletişim Kurmaya İsteklilik	Ev Hanımı	290	3,75	,71	3 327	,679	,566
	Memur	12	3,66	,42			
	İşçi	11	4,01	,70			
	Özel Sektör	18	3,65	,74			
	Toplam	331	3,75	,71			

Toplam

331 3,75 ,71

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının İletişim Becerileri Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalaması; annesi ev hanımı olanlar için ($\bar{X}=3,88$), memur olanlar için ($\bar{X}=3,64$), işçi olanlar için ($\bar{X}=4,08$) ve özel sektörde çalışanlar için ($\bar{X}=3,76$) olduğu tespit edilmiştir. İletişim Becerileri Ölçeği'nden alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,87$)'dir. Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin anne mesleği değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=4,08$) ile annesi işçi olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,64$) ile annesi memur olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür Tablo 4.17. incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin annelerinin mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(3,327)=1,132$ [$p=0,33 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve temel becerileri alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; annesi ev hanımı olanlar için ($\bar{X}=3,89$), memur olanlar için ($\bar{X}=3,66$), işçi çalışanlar için ($\bar{X}=4,00$) ve özel sektörde çalışanlar için ($\bar{X}=3,78$) olduğu tespit edilmiştir. İletişim ilkeleri ve temel becerileri alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,88$)'dir. Öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve temel becerilerinin anne mesleği değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=4,00$) ile annesi işçi olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,66$) ile annesi memur olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.17. incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve temel becerilerinin annelerinin mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(3,327)=0,670$ [$p=0,57 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; annesi ev hanımı olanlar için ($\bar{X}=3,92$) annesi memur olanlar için ($\bar{X}=3,56$) işçi olanlar için ($\bar{X}=4,11$) ve özel sektörde çalışanlar için ($\bar{X}=3,81$) olduğu tespit edilmiştir. Kendini ifade etme alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,91$)'dir. Öğretmen adaylarının kendini ifade etme

becerilerinin anne mesleği değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=4,11$) ile annesi işçi olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,56$) ile annesi memur olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.17. incelendiğinde öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutunun annelerinin mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(3,327)=1,196$ [$p=0,31 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; annesi ev hanımı olanlar için ($\bar{X}=3,94$) memur olanlar için ($\bar{X}=3,65$), işçi olanlar için ($\bar{X}=4,24$) ve özel sektörde çalışanlar için ($\bar{X}=3,77$) olduğu tespit edilmiştir. Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,93$)'tür. Öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim becerilerinin anne mesleği değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=4,24$) ile annesi işçi olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,65$) ile annesi memur olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.17. incelendiğinde öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim becerilerinin annelerinin mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(3,327)=1,639$ [$p=0,18 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; annesi ev hanımı olanlar için ($\bar{X}=3,75$) memur olanlar için ($\bar{X}=3,66$), işçi olanlar için ($\bar{X}=4,01$) ve özel sektörde çalışanlar için ($\bar{X}=3,65$) olduğu tespit edilmiştir. İletişim kurmaya isteklilik alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,75$)'tir. Öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutunda anne mesleği değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=4,01$) ile işçi olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,65$) ile annesi özel sektörde çalışan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.17. incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim kurmaya

isteklilik alt boyutunun annelerin mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(3,725)=0,679$ [$p=0,56 > 0,05$].

4.1.12. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Aylık Kitap Okuma Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin aylık kitap okuma değişkenine göre değişip değişmediği sorgulanmış ve analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ve anlamlılığı ortaya çıkarmak için yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.19. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Aylık Kitap Okuma Değişkenine Göre Görüşleri

Ölçek /Alt Boyutlar	Aylık Okunan Kitap Sayısı	N	\bar{X}	ss	Sd	F	p
İletişim Becerileri	0 veya 1	144	3,77	,64	2	4,591	,011
	2 ile 4 Arası	155	3,91	,62			
	5 ve üzeri	32	4,12	,53	328		
	Toplam	331	3,87	,63			
İletişim İlkeleri ve Temel Becerileri	0 veya 1	144	3,82	,65	2	2,022	,134
	2 ile 4 Arası	155	3,89	,72			
	5 ve üzeri	32	4,08	,57	328		
	Toplam	331	3,88	,68			
Kendini İfade Etme	0 veya 1	144	3,79	,73	2	5,222	,006
	2 ile 4 Arası	155	3,95	,73			
	5 ve üzeri	32	4,25	,64	328		
	Toplam	331	3,91	,76			
Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	0 veya 1	144	3,82	,73	2	4,814	,009
	2 ile 4 Arası	155	3,97	,66			
	5 ve üzeri	32	4,22	,72	328		
	Toplam	331	3,93	,70			
İletişim Kurmaya İsteklilik	0 veya 1	144	3,62	,72	2	5,177	,006
	2 ile 4 Arası	155	3,83	,70			
	5 ve üzeri	32	3,98	,59	328		
	Toplam	331	3,75	,71			

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının İletişim Becerileri Ölçeği’nden aldıkları puanların ortalaması; aylık 0 veya 1 kitap okuyanlar için ($\bar{X}=3,77$), 2 ile 4 arası kitap okuyanlar için ($\bar{X}=3,91$) ve 5 veya üzeri kitap okuyanlar için ($\bar{X}=4,12$)

olduğu tespit edilmiştir. İletişim Becerileri Ölçeği'nden alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,87$)'dir. Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin aylık kitap okuma değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=4,12$) ile 5 veya üzeri kitap okuyanların elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,77$) ile 0 veya 1 kitap okuyanların elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.18. incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin aylık okudukları kitap sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir $F(2,328)=4,591$ [$p=0,011<0,05$]. Bu farklılığın hangi grup veya gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla scheffe analizine başvurulmuş ve analiz sonuçları Tablo 4.19'da gösterilmiştir.

Tablo 4.20. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri ve Alt Boyutlarının Aylık Kitap Okuma Değişkenine Göre Scheffe Analizi

<i>Üniversite Değişkeni</i>	\bar{X}	<i>Ortalamalar</i>	<i>p</i>
İletişim Becerileri			
1 veya 0	2-4 arası	-,132	0,185
	5 ve üzeri.	-,348*	0,018
2-4 arası	1 veya 0	,132	0,185
	5 ve üzeri.	-,215	0,208
5 ve üzeri	1 veya 0	,348*	0,018
	2-4 arası	,215	0,208
Kendini İfade Etme			
1 veya 0	2-4 arası	-,158	0,196
	5 ve üzeri.	-,458*	0,009
2-4 arası	1 veya 0	,158	0,196
	5 ve üzeri.	-,300	0,125
5 ve üzeri	1 veya 0	,458*	0,009
	2-4 arası	,300	0,125
Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim			
1 veya 0	2-4 arası	-,151	0,174
	5 ve üzeri.	,401*	0,014
2-4 arası	1 veya 0	,151	0,174
	5 ve üzeri.	-,249	0,189
5 ve üzeri	1 veya 0	,401*	0,014
	2-4 arası	,249	0,189
İletişim Kurmaya İsteklilik			
1 veya 0	2-4 arası	-,207*	,040
	5 ve üzeri.	-,363	,031

2-4 arası	1 veya 0	0,207*	,040
	5 ve üzeri.	-0,156	,518
5 ve üzeri	1 veya 0	,363*	0,31
	2-4 arası	,156	,518

*P<0,05

Tablo 4.19'daki scheffe testi sonuçlarına göre İletişim Becerileri Ölçeği toplam puanında aylık 5 veya üzeri kitap okuyan Sosyal Bilgiler öğretmen adayları ile 0 veya 1 kitap okuyan öğretmen adayları arasında 5 veya üzeri kitap okuyanlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p=0,018<0,050$).

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve temel becerileri Alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; aylık 0 veya 1 kitap okuyanlar için ($\bar{X}=3,82$), 2 ile 4 arası kitap okuyanlar için ($\bar{X}=3,89$) ve 5 veya üzeri kitap okuyanlar için ($\bar{X}=4,08$) olduğu tespit edilmiştir. İletişim ilkeleri ve temel becerileri alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,88$)'dir. Öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve temel becerilerinin aylık kitap okuma değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=4,08$) ile 5 veya üzeri kitap okuyanların elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,82$) ile 0 veya 1 kitap okuyanların elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.18. incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve temel becerilerinin aylık okudukları kitap sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. $F(2,328)=2,022$ [$p=0,134 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; aylık 0 veya 1 kitap okuyanlar için ($\bar{X}=3,79$), 2 ile 4 arası kitap okuyanlar için ($\bar{X}=3,95$) ve 5 veya üzeri kitap okuyanlar için ($\bar{X}=4,25$) olduğu tespit edilmiştir. Kendini ifade etme alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,91$)'dir. Öğretmen adaylarının kendini ifade etme becerilerinin aylık kitap okuma değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=4,25$) ile 5 veya üzeri kitap okuyanların elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,79$) ile 0 veya 1 kitap okuyanların elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.18. incelendiğinde öğretmen adaylarının kendini ifade etme becerilerinin aylık okudukları kitap sayısına

göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır $F(2.328)=5,222$ [$p=0,006<0,05$]. Tablo 4.19'daki scheffe analizi sonuçlarına göre kendini ifade etme alt boyutunda aylık 5 veya üzeri kitap okuyan öğretmen adayları ile 0 veya 1 kitap okuyan öğretmen adayları arasında 5 veya üzeri kitap okuyanlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p=0,09<0,05$).

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; aylık 0 veya 1 kitap okuyanlar için ($\bar{X}=3,82$), 2 ile 4 kitap arası okuyanlar için ($\bar{X}=3,97$) ve 5 veya üzeri kitap okuyanlar için ($\bar{X}=4,22$) olduğu tespit edilmiştir. Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,93$)'tür. Öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim becerilerinin aylık kitap okuma değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=4,22$) ile 5 veya üzeri kitap okuyanların elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,82$) ile 0 veya 1 kitap okuyanların elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.18. incelendiğinde öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim becerilerinin aylık okudukları kitap sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. $F(2.328)=4,814$ [$p=0,009<0,05$]. Tablo 4.19'daki scheffe analizi sonuçlarına göre etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutunda aylık 5 veya üzeri kitap okuyan öğretmen adayları ile 0 veya 1 kitap okuyan öğretmen adayları arasında 5 veya üzeri kitap okuyanlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p=0,014<0,05$).

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; aylık 0 veya 1 kitap okuyanlar için ($\bar{X}=3,62$), 2 ile 4 arası kitap okuyanlar için ($\bar{X}=3,83$) ve 5 veya üzeri kitap okuyanlar için ($\bar{X}=3,98$) olduğu tespit edilmiştir. İletişim kurmaya isteklilik alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,75$)'tir. Öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik becerilerinin aylık kitap okuma değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,98$) ile 5 veya üzeri kitap okuyanların elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,62$) ile 0 veya 1 kitap okuyanların elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.18. incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik becerilerinin

aylık kitap okuma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. $F(2,328)=5,177$ [$p=0,006<0,05$]. Tablo 4.19'daki scheffe analizi sonuçlarına göre iletişim kurmaya isteklilik alt boyutunda aylık 5 veya üzeri kitap okuyan öğretmen adayları ile 0 veya 1 kitap okuyan öğretmen adayları arasında 5 veya üzeri kitap okuyanlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p=0,031<0,05$). Ayrıca 2 ile 4 arası kitap okuyanlar ile 0 veya 1 kitap okuyanlar arasında 2 ile 4 arası kitap okuyanlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p=0,040<0,05$).

4.1.13. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Bir İşte Çalışıp Çalışmama Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin bir işte çalışıp çalışmama durumuna göre değişip değişmediği sorgulanmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ve anlamlılığı ortaya çıkarmak için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 4.20'de verilmiştir.

Tablo 4.21. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Bir İşte Çalışıp Çalışmama Değişkenine Göre Görüşleri

Ölçek ve Alt Boyutlar	Çalışma Durumu	N	\bar{X}	SS	sd	T	p																																												
İletişim Becerileri	Çalışanlar	48	3,88	,64	329	,102	,919																																												
	Çalışmayanlar	283	3,87	,62				İletişim İlkeleri ve Temel Becerileri	Çalışanlar	48	3,86	,67	329	,225	,822	Çalışmayanlar	283	3,88	,68	Kendini İfade Etme	Çalışanlar	48	3,93	,80	329	,217	,829	Çalışmayanlar	283	3,90	,75	Etkin Dinleme ve Sözel olmayan İletişim	Çalışanlar	48	3,96	,69	329	,379	,705	Çalışmayanlar	283	3,92	,71	İletişim Kurmaya İsteklilik	Çalışanlar	48	3,77	,69	329	,245	,807
İletişim İlkeleri ve Temel Becerileri	Çalışanlar	48	3,86	,67	329	,225	,822																																												
	Çalışmayanlar	283	3,88	,68				Kendini İfade Etme	Çalışanlar	48	3,93	,80	329	,217	,829	Çalışmayanlar	283	3,90	,75	Etkin Dinleme ve Sözel olmayan İletişim	Çalışanlar	48	3,96	,69	329	,379	,705	Çalışmayanlar	283	3,92	,71	İletişim Kurmaya İsteklilik	Çalışanlar	48	3,77	,69	329	,245	,807	Çalışmayanlar	283	3,75	,71								
Kendini İfade Etme	Çalışanlar	48	3,93	,80	329	,217	,829																																												
	Çalışmayanlar	283	3,90	,75				Etkin Dinleme ve Sözel olmayan İletişim	Çalışanlar	48	3,96	,69	329	,379	,705	Çalışmayanlar	283	3,92	,71	İletişim Kurmaya İsteklilik	Çalışanlar	48	3,77	,69	329	,245	,807	Çalışmayanlar	283	3,75	,71																				
Etkin Dinleme ve Sözel olmayan İletişim	Çalışanlar	48	3,96	,69	329	,379	,705																																												
	Çalışmayanlar	283	3,92	,71				İletişim Kurmaya İsteklilik	Çalışanlar	48	3,77	,69	329	,245	,807	Çalışmayanlar	283	3,75	,71																																
İletişim Kurmaya İsteklilik	Çalışanlar	48	3,77	,69	329	,245	,807																																												
	Çalışmayanlar	283	3,75	,71																																															

Tablo 4.20. dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının İletişim Becerileri Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalaması; bir işte çalışanlar için ($\bar{X}=3,88$) iken çalışmayanlar için ($\bar{X}=3,87$) olduğu görülmüştür. Aritmetik ortalamalar dikkate alındığında her iki grubunda iletişim becerilerinin “yüksek” düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Bu analiz sonuçlarına göre bir işte çalışan ve çalışmayan öğretmen

adayları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır $t(329)=0,102$ [$p=0,919 > 0,05$].

Tablo 4.20. dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve temel becerileri alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; bir işte çalışanlar için ($\bar{X}=3,86$) iken çalışmayanlar için ($\bar{X}=3,88$) olduğu görülmüştür. Aritmetik ortalamalar dikkate alındığında her iki grubunda iletişim ilkeleri ve temel becerilerinin “yüksek” düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Bu analiz sonuçlarına göre bir işte çalışan ve çalışmayan öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır $t(329)=0,225$ [$p=0,822 > 0,05$].

Tablo 4.20. dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kendini ifade etme alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; bir işte çalışanlar için ($\bar{X}=3,93$) iken çalışmayanlar için ($\bar{X}=3,90$) olduğu görülmüştür. Aritmetik ortalamalar dikkate alındığında her iki grubunda kendini ifade etme becerilerinin “yüksek” düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Bu analiz sonuçlarına göre bir işte çalışan ve çalışmayan öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır $t(329)=0,379$ [$p=0,807 > 0,05$].

Tablo 4.20. dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; bir işte çalışanlar için ($\bar{X}=3,96$) iken çalışmayanlar için ($\bar{X}=3,92$) olduğu görülmüştür. Aritmetik ortalamalar dikkate alındığında her iki grubunda etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim becerilerinin “yüksek” düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Bu analiz sonuçlarına göre bir işte çalışan ve çalışmayan öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır $t(329)=0,379$, [$p=0,705 > 0,05$].

Tablo 4.20. dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; bir işte çalışanlar için ($\bar{X}=3,77$) iken çalışmayanlar için ($\bar{X}=3,75$) olduğu görülmüştür. Aritmetik ortalamalar dikkate alındığında her iki grubunda iletişim kurmaya isteklilik becerilerinin “yüksek” düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Bu analiz sonuçlarına göre bir işte çalışan ve çalışmayan öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır $t(329)=0,245$ [$p=0,807 > 0,05$].

4.2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerine Yönelik Elde Edilen Bulgular.

Bu bölümde Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri, alt problemlere ilişkin çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir.

4.2.1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeyleri ve Alt Boyutlarına Yönelik Elde Edilen Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerini belirlemek amacıyla Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği (TSZÖ)'nden alınan toplam puan, TSZÖ'nün alt boyutları olan “sosyal bilgi süreci”, “sosyal beceri” ve “sosyal farkındalık” düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 4.21’de gösterilmiştir.

Tablo 4.22. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeyleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular

Ölçek / Alt Boyutlar	N	\bar{X}	SS
Sosyal Zekâ	330	3,38	,50
Sosyal Bilgi Süreci	330	3,58	,63
Sosyal Beceri	330	3,40	,68
Sosyal Farkındalık	330	3,12	,72

Tablo 4.21. dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği'nden aldıkları toplam puanların aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,38$) olarak ölçülmüştür. Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri ($\bar{X}=3,38$) ile “uygun” düzeyde olduğu görülmektedir.

Ölçek alt boyutlarından alınan toplam puan ortalamaları incelendiğinde ise sosyal bilgi süreci düzeyi alt boyutu ortalama puanı ($\bar{X}=3,58$)’dir. Bu sonuçlar, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci düzeylerinin “tamamen uygun” düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca sosyal bilgi süreci alt boyutunun sosyal zekâ alt boyutları arasında en yüksek ortalama puana sahip olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının sosyal beceri alt boyutu toplam puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{X}=3,40$) olarak “uygun” düzeyde ölçülmüştür. Diğer bir alt boyut olan sosyal farkındalık ise ($\bar{X}=3,12$) olarak ölçülmüştür. Bu sonuçlar Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal farkındalık düzeylerinin “uygun” düzeyde

olduğunu ancak diğer alt boyutlara göre en düşük ortalama puana sahip olduğunu göstermektedir.

4.2.2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre değişip değişmediği sorgulanmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ve anlamlılığı ortaya çıkarmak için yapılan bağımsız gruplar için t-testi sonuçları Tablo 4.23'te verilmiştir.

Tablo 4.23. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerine İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre Görüşleri

Ölçek ve Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	T	p																																
Sosyal Zekâ Düzeyleri	Kadın	172	3,44	,49	328	2,32	,021																																
	Erkek	158	3,31	,50				Sosyal Bilgi Süreci	Kadın	172	3,64	,61	328	1,69	,090	Erkek	158	3,52	,64	Sosyal Beceri	Kadın	172	3,47	,66	328	1,90	,057	Erkek	158	3,33	,69	Sosyal Farkındalık	Kadın	172	3,18	,70	328	1,57	,116
Sosyal Bilgi Süreci	Kadın	172	3,64	,61	328	1,69	,090																																
	Erkek	158	3,52	,64				Sosyal Beceri	Kadın	172	3,47	,66	328	1,90	,057	Erkek	158	3,33	,69	Sosyal Farkındalık	Kadın	172	3,18	,70	328	1,57	,116	Erkek	158	3,06	,75								
Sosyal Beceri	Kadın	172	3,47	,66	328	1,90	,057																																
	Erkek	158	3,33	,69				Sosyal Farkındalık	Kadın	172	3,18	,70	328	1,57	,116	Erkek	158	3,06	,75																				
Sosyal Farkındalık	Kadın	172	3,18	,70	328	1,57	,116																																
	Erkek	158	3,06	,75																																			

Tablo 4.22. dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalaması; kadın öğretmen adayları için ($\bar{X}=3,44$) iken erkek öğretmen adayları için ($\bar{X}=3,31$) olduğu görülmüştür. Aritmetik ortalamalar dikkate alındığında her iki grubun da sosyal zekâ düzeylerinin “uygun” düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Bu karşılaştırmaya göre öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir $t(3,28)=2,32$ [$p=0,021 < 0,05$]. Elde edilen sonuçlara göre Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri cinsiyete göre farklılık gösterdiği ve bu farklılığın kadın öğretmen adayları lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması; kadın öğretmen adayları için ($\bar{X}=3,64$) erkek öğretmen adayları için ise ($\bar{X}=3,52$) olduğu ve iki grup arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir $t(328)=1,69$ [$p=,090 > 0,05$].

Öğretmen adaylarının sosyal beceri alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması kadın öğretmen adayları için ($\bar{X}=3,47$) erkek öğretmen adayları için ($\bar{X}=3,33$) olduğu görülmektedir. Kadın ve erkek öğretmen adayları arasında karşılaştırma yapıldığında $t(328)=1,90$, [$p=0,057 > 0,05$] anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Sosyal farkındalık alt boyutuna göre puanlarının aritmetik ortalamaları; kadın Sosyal Bilgiler öğretmen adayları için ($\bar{X}=3,18$) erkekler için ise ($\bar{X}=3,06$) olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının sosyal farkındalık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $t(329)=3,34$ [$p=0,116 > 0,05$].

4.2.3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâlarının Yaş Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin yaş değişkenine göre değişip değişmediği sorgulanmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ve anlamlılığı ortaya çıkarmak için yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.23'te verilmiştir.

Tablo 4.24. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Yaş Değişkenine Göre Görüşleri

Ölçek /Alt Boyutlar	Yaş	N	\bar{X}	ss	Sd	F	p
Sosyal Zekâ Düzeyi	17-20 Arası	24	3,33	,44	2	,655	,520
	21-23 Arası	253	3,39	,50			
	24 ve Üzeri	53	3,91	,50	327		
	Toplam	330	3,38	,50			
Sosyal Bilgi Süreci	17-20 Arası	24	3,51	,57	2	,168	,846
	21-23 Arası	253	3,58	,62			
	24 ve Üzeri	53	3,60	,69	327		
	Toplam	330	3,58	,63			
Sosyal Beceri	17-20 Arası	24	3,35	,62	2	,114	,892
	21-23 Arası	253	3,41	,70			
	24 ve Üzeri	53	3,38	,60	327		
	Toplam	330	3,40	,68			
Sosyal Farkındalık	17-20 Arası	24	3,12	,59	2	2,361	,096
	21-23 Arası	253	3,17	,71			
	24 ve Üzeri	53	2,93	,80			

Toplam	330	3,12	,72	327
---------------	-----	------	-----	-----

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalaması; 17-20 yaş arasında olanlar için ($\bar{X}=3,33$), 21-23 yaş arası olanlar için ($\bar{X}=3,39$) ve 24 ve üzeri yaşta olanlar için ($\bar{X}=3,91$) olduğu tespit edilmiştir. Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği'nden alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,38$)'dir. Öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin yaş değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,91$) ile 21-23 yaş arası öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,33$) ile 24 yaş ve üzeri olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.23. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(2,327)=0,655$ [$p=0,52 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; 17-20 yaş arasında olanlar için ($\bar{X}=3,51$), 21-23 yaş arası olanlar için ($\bar{X}=3,58$), 24 ve üzeri yaşta olanlar için ise ($\bar{X}=3,60$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal bilgi süreci alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,58$)'dir. Öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutunda yaş değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,60$) ile 24 yaş ve üzeri öğretmen adaylarının elde ettiği görülürken en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,51$) ile 17-20 yaş arası öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.23. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutunun yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(2,327)=0,168$ [$p=0,84 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal beceri alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; 17-20 yaş arasında olanlar için ($\bar{X}=3,35$), 21-23 yaş arası olanlar için ($\bar{X}=3,41$), 24 ve üzeri yaşta olanlar için ise ($\bar{X}=3,38$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal beceri alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,40$)'dır. Öğretmen adaylarının sosyal becerilerinin yaş değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,41$) ile 21-23 yaş arası öğretmen adaylarının elde ettiği, en

düşük puanları ise ($\bar{X}=3,35$) ile 17-20 yaş arası öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.23. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal beceri düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(2,327)=0,114$ [$p=0,89 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal farkındalık alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; 17-20 yaş arasında olanlar için ($\bar{X}=3,12$), 21-23 yaş arası olanlar için ($\bar{X}=3,17$), 24 ve üzeri yaşta olanlar için ise ($\bar{X}=2,93$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal farkındalık alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,12$)'dir. Öğretmen adaylarının sosyal farkındalık alt boyutunun yaş değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,17$) ile 21-23 yaş arası öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=2,93$) ile 17-20 yaş arası öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.23. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal farkındalık alt boyutunun yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(2,327)=2,361$ [$p=0,09 > 0,05$].

4.2.4. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Mezun Oldukları Liseye Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin mezun olunan lise değişkenine göre değişip değişmediği sorgulanmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ve anlamlılığı ortaya çıkarmak için yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.24'te verilmiştir.

Tablo 4.25. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerine İlişkin Mezun Olunan Lise Değişkenine Göre Görüşleri

Ölçek /Alt Boyutlar	Mezun Olunan Lise	N	\bar{X}	ss	Sd	F	p
Sosyal Zekâ Düzeyleri	Düz lise	132	3,32	,45	4	1,970	,099
	Meslek Lisesi	48	3,35	,44			
	İmam Hatip Lisesi	13	3,48	,49			
	Anadolu Lisesi	121	3,41	,54			
	Anadolu Öğretmen Lisesi	16	3,65	,67			
	Toplam	330	3,38	,50	325		

Sosyal Bilgi Süreci	Düz lise	132	3,51	,58	4	1,263	,285
	Meslek Lisesi	48	3,57	,62			
	İmam Hatip Lisesi	13	3,50	,58			
	Anadolu Lisesi	121	3,64	,69			
	Anadolu Öğretmen Lisesi	16	3,82	,59			
Toplam	330	3,58	,63	325			
Sosyal Beceri	Düz lise	132	3,30	,62	4	1,258	,063
	Meslek Lisesi	48	3,35	,57			
	İmam Hatip Lisesi	13	3,71	,65			
	Anadolu Lisesi	121	3,46	,75			
	Anadolu Öğretmen Lisesi	16	3,66	,83			
Toplam	330	3,40	,68	325			
Sosyal Farkındalık	Düz lise	132	3,11	,66	4	2,018	,398
	Meslek Lisesi	48	3,09	,76			
	İmam Hatip Lisesi	13	3,27	,61			
	Anadolu Lisesi	121	3,10	,77			
	Anadolu Öğretmen Lisesi	16	3,45	,81			
Toplam	330	3,12	,72	325			

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği'nden aldıkları toplam puanların aritmetik ortalaması; düz liseden mezun olanlar için ($\bar{X}=3,32$), meslek lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,35$), imam hatip lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,48$) Anadolu lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,41$) ve Anadolu öğretmen lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,65$) olduğu tespit edilmiştir. Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği'nden alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,38$)'dir. Öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin mezun oldukları liseye göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,65$) ile Anadolu öğretmen lisesi mezunu öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,32$) ile düz liselerden mezun olan öğretmen adaylarının elde ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.24. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin mezun olunan lise değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,325)=1,970$ [$p=0,97 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutundan aldıkları toplam puanların aritmetik ortalaması; düz liseden mezun olanlar için ($\bar{X}=3,51$), meslek lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,57$), imam hatip lisesi mezunları için (\bar{X}

=3,50), Anadolu lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,64$) ve Anadolu öğretmen lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,82$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal bilgi süreci alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,58$)'dir. Öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutunda mezun oldukları liseye göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,82$) ile Anadolu öğretmen lisesi mezunu öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,50$) ile imam hatip liselerinden mezun olan öğretmen adaylarının elde ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.24. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutunun mezun olunan lise değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,325)=1,263$ [$p=0,28 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal beceri alt boyutundan aldıkları toplam puanların aritmetik ortalaması; düz liseden mezun olanlar için ($\bar{X}=3,30$), meslek lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,35$), imam hatip lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,71$) Anadolu lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,46$) ve Anadolu öğretmen lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,66$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal beceri alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,40$)'dır. Öğretmen adaylarının sosyal becerilerinin mezun oldukları liseye göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,71$) puan ile imam hatip lisesi mezunu öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,30$) ile düz liselerden mezun olan öğretmen adaylarının elde ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4. 24. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal becerilerinin mezun olunan lise değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,32)=2,258$, [$p=0,063 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal farkındalık alt boyutundan aldıkları toplam puanların aritmetik ortalaması; düz liseden mezun olanlar için ($\bar{X}=3,11$), meslek lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,09$), imam hatip lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,27$) Anadolu lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,10$) ve Anadolu öğretmen lisesi mezunları için ($\bar{X}=3,46$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal farkındalık alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,12$)'dir. Öğretmen adaylarının Sosyal

farkındalıklarının mezun oldukları liseye göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,45$) ile Anadolu öğretmen lisesi mezunu Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,09$) ile meslek liselerinden mezun olan öğretmen adaylarının elde ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.24. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal farkındalık düzeylerinin mezun olunan lise değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır $F(4,325)=1,018$ [$p=0,39 > 0,05$].

4.2.5. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Seviyelerinin Sınıf Düzeyine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin sınıf değişkenine göre değişip değişmediği sorgulanmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ve anlamlılığı ortaya çıkarmak için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları tablo 4.25’te verilmiştir.

Tablo 4.26. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerine İlişkin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Görüşleri

Ölçek ve Alt Boyutlar	Sınıf	N	\bar{X}	SS	sd	T	p																																
Sosyal Zekâ Düzeyleri	3. Sınıf	185	3,38	,53	328	,303	,762																																
	4. Sınıf	145	3,37	,46				Sosyal Bilgi Süreci	3. Sınıf	185	3,57	,63	328	,175	,861	4. Sınıf	145	3,59	,63	Sosyal Beceri	3. Sınıf	185	3,39	,68	328	,269	,788	4. Sınıf	145	3,41	,67	Sosyal Farkındalık	3. Sınıf	185	3,16	,73	328	1,022	,308
Sosyal Bilgi Süreci	3. Sınıf	185	3,57	,63	328	,175	,861																																
	4. Sınıf	145	3,59	,63				Sosyal Beceri	3. Sınıf	185	3,39	,68	328	,269	,788	4. Sınıf	145	3,41	,67	Sosyal Farkındalık	3. Sınıf	185	3,16	,73	328	1,022	,308	4. Sınıf	145	3,08	,71								
Sosyal Beceri	3. Sınıf	185	3,39	,68	328	,269	,788																																
	4. Sınıf	145	3,41	,67				Sosyal Farkındalık	3. Sınıf	185	3,16	,73	328	1,022	,308	4. Sınıf	145	3,08	,71																				
Sosyal Farkındalık	3. Sınıf	185	3,16	,73	328	1,022	,308																																
	4. Sınıf	145	3,08	,71																																			

Tablo 4.25. dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği’nden aldıkları puanların ortalaması 3. Sınıf öğretmen adayları için ($\bar{X}=3,38$), 4. sınıf öğretmen adayları için ($\bar{X}=3,37$) olduğu görülmektedir. Aritmetik ortalamalar dikkate alındığında her iki grubunda sosyal zekâ düzeylerinin “uygun” düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır $t(328)=0,303$ [$p=0,76 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması; 3. sınıf öğretmen adayları için ($\bar{X}=3,57$) iken 4. sınıf öğretmen adayları için ($\bar{X}=3,59$) olduğu ve iki grup arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir $t(328)=0,175$ [$p=0,86 > 0,05$].

Öğretmen adaylarının sosyal beceri alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması; 3. sınıf öğretmen adayları için ($\bar{X}=3,39$), 4. sınıf öğretmen adayları için ($\bar{X}=3,41$) olduğu görülmektedir. Ayrıca Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal becerilerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır $t(328)=0,269$ [$p=0,78 > 0,05$].

Sosyal farkındalık alt boyutuna göre puanlarının aritmetik ortalamaları; 3. sınıf Sosyal Bilgiler öğretmen adayları için ($\bar{X}=3,16$) iken 4. sınıf öğretmen adayları için ($\bar{X}=3,08$) olduğu görülmektedir. Ayrıca Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal farkındalık düzeylerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır $t(328)=1,022$ [$p=0,30 > 0,05$].

4.2.6. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Üniversite Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin üniversite değişkenine göre değişip değişmediği sorgulanmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ve anlamlılığı ortaya koymak için yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.26'da verilmiştir.

Tablo 4.27. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Üniversite Değişkenine Göre Görüşleri

Ölçek /Alt Boyutlar	Üniversite	N	\bar{X}	ss	Sd	F	p
Sosyal Zekâ Düzeyi	Sıtkı Koçman Üniversitesi	63	3,47	3,49	3	3,659	,013
	Uşak Üniversitesi	106	3,25	3,49			
	Afyon Kocatepe Üniversitesi	81	3,44	3,48			
	Aksaray Üniversitesi	80	3,41	3,51			
	Toplam	330	3,38	3,50	326		
Sosyal Bilgi Süreci	Sıtkı Koçman Üniversitesi	63	3,73	3,62	3	4,539	,004
	Uşak Üniversitesi	106	3,41	3,66			
	Afyon Kocatepe Üniversitesi	81	3,59	3,59			

	Aksaray Üniversitesi	80	3,67	3,59	326		
	Toplam	330	3,58	3,63			
Sosyal Beceri	Sıtkı Koçman Üniversitesi	63	3,48	3,71	3	3,581	,014
	Uşak Üniversitesi	106	3,24	3,60			
	Afyon Kocatepe Üniversitesi	81	3,55	3,72			
	Aksaray Üniversitesi	80	3,41	3,68	326		
	Toplam	330	3,40	3,68			
Sosyal Farkındalık	Sıtkı Koçman Üniversitesi	63	3,16	3,69	3	3,345	,79
	Uşak Üniversitesi	106	3,07	3,72			
	Afyon Kocatepe Üniversitesi	81	3,17	3,69			
	Aksaray Üniversitesi	80	3,12	3,79	326		
	Toplam	330	3,12	3,72			

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalaması sırasıyla; Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nde öğrenim görenler için ($\bar{X}=3,47$), Afyon Kocatepe Üniversitesi'nde öğrenim görenler için ($\bar{X}=3,44$) Aksaray Üniversitesi'nde öğrenim görenler için ($\bar{X}=3,41$) ve Uşak Üniversitesi'nde öğrenim görenler için ($\bar{X}=3,25$) olduğu tespit edilmiştir. Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği'nden alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,38$)'dir. Öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri üniversite değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=4,47$) ile Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,25$) ile Uşak Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.26. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin öğrenim gördükleri üniversitelere göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır $F(3,326)=3,659$ [$p=0,013<0,05$]. Bu farklılığın hangi üniversite veya üniversiteler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Games-Howel testine başvurulmuş ve analiz sonuçları Tablo 4.27'de gösterilmiştir.

Tablo 4.28. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerine İlişkin Üniversite Değişkenine Göre Scheffe Analizi Sonuçları

Üniversite Değişkeni		\bar{X}	Ortalamalar arası fark (I-J)	P Scheffe	P Games-Howel
Muğla Sıtkı Koçman	Uşak Üniv.	3,47	,219	,055	,030*

Üniversitesi	Kocatepe Üniv.	3,44	,026	,991	,938
	Aksaray Üniv.	3,41	,053	,937	,919
Uşak Üniversitesi	Sıtkı Koçm. Üniv.	4,11	-,219	,055	,030*
	Kocatepe Üniv.	3,44	-,192	,077	,043*
	Aksaray Üniv.	3,41	-,165	,170	,124
Afyon Kocatepe Üniversitesi	Sıtkı Koçm. Üniv	4,11	-,026	,991	,988
	Uşak Üniv.	3,47	,192	,077	,043*
	Aksaray Üniv.	3,41	,027	,989	,986
Aksaray Üniversitesi	Sıtkı Koçm. Üniv.	3,47	-,059	,937	,919
	Uşak Üniv.	3,25	,165	,170	,124
	Kocatepe Üniv.	3,44	-,027	,989	,989

*P<0,05

Tablo 4.27'deki Games-Howell testi sonuçlarına göre Muğla Sıtkı Koçman ve Afyon Kocatepe Üniversitesi'nde öğrenim gören Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin Uşak Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu farklılık Uşak Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının aleyhinedir. ($p=0,045<0,050$).

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması sırasıyla; Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nde öğrenim görenler için ($\bar{X}=3,73$), Aksaray Üniversitesi'nde öğrenim görenler için ($\bar{X}=3,67$) Afyon Kocatepe Üniversitesi'nde öğrenim görenler için ($\bar{X}=3,59$) ve Uşak Üniversitesi'nde öğrenim görenler için ($\bar{X}=3,41$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal bilgi süreci alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,58$)'dir. Öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci düzeyinde üniversite değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,73$) ile Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nde öğrenim görenler öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,41$) ile Uşak Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.27. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci düzeylerinin öğrenim gördükleri üniversitelere göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. $F(3,326)=4,539$ [$p=0,004<0,05$]. Bu farklılığın hangi üniversite veya üniversiteler arasında olduğunu

tespit etmek amacıyla scheffe analizine başvurulmuş ve analiz sonuçları Tablo 4.28’de gösterilmiştir.

Tablo 4.29. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilgi Süreci Düzeylerine İlişkin Üniversite Değişkenine Göre Scheffe Analizi Sonuçları

<i>Üniversite Değişkeni</i>		\bar{X}	<i>Ortalamalar arası fark (I-J)</i>	<i>p</i>
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	Uşak Üniv.	3,41	,321	,016*
	Kocatepe Üniv.	3,59	,135	,643
	Aksaray Üniv.	3,67	,054	,966
Uşak Üniversitesi	Sıtkı Koçm. Üniv.	3,71	-,321	,016*
	Kocatepe Üniv.	3,59	-,186	,253
	Aksaray Üniv.	3,67	-,266	,040*
Afyon Kocatepe Üniversitesi	Sıtkı Koçm. Üniv	3,71	-,135	,643
	Uşak Üniv.	3,47	,186	,253
	Aksaray Üniv.	3,67	-,080	,878
Aksaray Üniversitesi	Sıtkı Koçm. Üniv.	3,71	-,054	,966
	Uşak Üniv.	3,25	,266	,040*
	Kocatepe Üniv.	3,59	,080	,878

*P<0,05

Tablo 4.28’deki scheffe testi sonuçlarına göre Muğla Sıtkı Koçman ve Afyon Kocatepe Üniversitesi’nde öğrenim gören Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutunun Uşak Üniversitesi’nde öğrenim görenlere göre her ikisinde de Uşak Üniversitesi aleyhine anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (p=0,016;0,40<0,05).

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal beceri alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması sırasıyla; Afyon Kocatepe Üniversitesi’nde öğrenim görenler için (\bar{X} =3,55) Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi’nde öğrenim görenler için (\bar{X} =3,48), Aksaray Üniversitesi’nde öğrenim görenler için (\bar{X} =3,41) ve Uşak Üniversitesi’nde öğrenim görenler için (\bar{X} =3,24) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal beceri alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise (\bar{X} =3,40)’tır. Öğretmen adaylarının sosyal beceri alt boyutunda üniversite değişkenine göre en yüksek puanı (\bar{X} =3,55) ile Afyon Kocatepe Üniversitesi’nde öğrenim gören öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise (\bar{X} =3,24) ile Uşak Üniversitesi’nde öğrenim gören öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde

edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.26 incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal beceri düzeylerinin öğrenim gördükleri üniversitelere anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. $F(3,326)=3,581$ [$p=0,014<0,05$]. Bu farklılığın hangi üniversitede veya üniversiteler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla scheffe analizine başvurulmuş ve analiz sonuçları Tablo 4.29’da gösterilmiştir.

Tablo 4.30. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Beceri Düzeylerine İlişkin Üniversite Değişkenine Göre Scheffe Analizi Sonuçları

<i>Üniversite Değişkeni</i>		\bar{X}	<i>Ortalamalar arası fark (I-J)</i>	<i>p</i>
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	Uşak Üniv.	3,24	,241	,171
	Kocatepe Üniv.	3,55	-,066	,951
	Aksaray Üniv.	3,41	,072	,940
Uşak Üniversitesi	Sıtkı Koçm. Üniv.	3,48	-,241	,171
	Kocatepe Üniv.	3,55	-,308	,024*
	Aksaray Üniv.	3,41	-,169	,416
Afyon Kocatepe Üniversitesi	Sıtkı Koçm. Üniv	3,48	,066	,951
	Uşak Üniv.	3,55	,308	,024*
	Aksaray Üniv.	3,41	-,138	,638
Aksaray Üniversitesi	Sıtkı Koçm. Üniv.	3,48	-,072	,940
	Uşak Üniv.	3,55	,169	,416
	Kocatepe Üniv.	3,59	-,138	,638

* $P<0,05$

Tablo 4.29’daki scheffe testi sonuçlarına göre sosyal bilgi süreci alt boyutunda Afyon Kocatepe Üniversitesi’nde öğrenim gören Sosyal Bilgiler öğretmen adayları ile Uşak Üniversitesi’nde öğrenim gören Sosyal Bilgiler öğretmen adayları arasında Afyon Kocatepe Üniversitesi Lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p=0,024<0,050$).

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Sosyal farkındalık alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması sırasıyla; Afyon Kocatepe Üniversitesi’nde öğrenim görenler için ($\bar{X}=3,17$) Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi’nde öğrenim görenler için ($\bar{X}=3,16$), Aksaray Üniversitesi’nde öğrenim görenler için ($\bar{X}=3,12$) ve Uşak Üniversitesi’nde öğrenim görenler için ($\bar{X}=3,07$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal farkındalık alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,12$)’dir.

Öğretmen adaylarının sosyal farkındalık düzeyi üniversite değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,17$) ile Afyon Kocatepe Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,07$) ile Uşak Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.26. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal farkındalık düzeylerinin öğrenim gördükleri üniversitelere göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. $F(3,326)=3,345$ [$p=0,79 > 0,05$].

4.2.7. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Aile Aylık Gelir Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin ailesinin aylık gelire göre değişip değişmediği sorgulanmış ve analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ve anlamlılığı ortaya çıkarmak için yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.30'da verilmiştir.

Tablo 4.31. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeyinin Aylık Gelirine Göre Görüşleri

Ölçek /Alt Boyutlar	Ailenin Aylık Geliri	N	\bar{X}	ss	Sd	F	p
Sosyal Zekâ Düzeyi	750 TL ve Altı	11	3,24	,26	4	1,040	,387
	751 – 1250 TL Arası	64	3,30	,50			
	1251 – 2000 TL Arası	118	3,44	,50			
	2001 – 3000 TL Arası	71	3,37	,48			
	3000 TL ve Üzeri	66	3,38	,55	326		
Toplam		330	3,38	,50			
Sosyal Bilgi Süreci	750 TL ve Altı	11	3,40	,64	4	1,608	,172
	751 – 1250 TL Arası	64	3,44	,59			
	1251 – 2000 TL Arası	118	3,60	,67			
	2001 – 3000 TL Arası	71	3,60	,61			
	3000 TL ve Üzeri	66	3,69	,59	325		
Toplam		330	3,58	,63			
Sosyal Beceri	750 TL ve Altı	11	3,37	,44	4	,743	,563
	751 – 1250 TL Arası	64	3,29	,67			
	1251 – 2000 TL Arası	118	3,47	,65			
	2001 – 3000 TL Arası	71	3,42	,75			
	3000 TL ve Üzeri	66	3,38	,70	325		

	Toplam	330	3,40	,68	
	750 TL ve Altı	11	2,94	,91	
	751 – 1250 TL Arası	64	3,14	,61	4
Sosyal Farkındalık	1251 – 2000 TL Arası	118	3,23	,75	1,291 ,273
	2001 – 3000 TL Arası	71	3,06	,65	325
	3000 TL ve Üzeri	66	3,01	,81	
	Toplam	330	3,12	,72	

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalaması; ailesinin aylık geliri 750 TL ve altı olanlar için (\bar{X} =3,24), 751-1250 TL arası olanlar için (\bar{X} =3,30), 1251 – 2000 TL arası olanlar için (\bar{X} =3,44), 2001-3000 TL arası olanlar için (\bar{X} =3,37) ve 3000 TL üzeri olanlar için (\bar{X} =3,38) olduğu tespit edilmiştir. Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği'nden alınan toplam puanların ortalaması ise (\bar{X} =3,38)'dir. Öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin aile aylık gelir değişkenine göre en yüksek puanı (\bar{X} =3,44) ile ailesinin aylık geliri 1251–2000 TL arası olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise (\bar{X} =3,24) ile 750 TL ve altı aylık gelire sahip öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.30. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin aile aylık gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır $F(4,325)=1,040$ [$p=0,38 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; ailesinin aylık geliri 750 TL ve altı olanlar için (\bar{X} =3,40), 751-1250 TL arası olanlar için (\bar{X} =3,44), 125 –2000 TL arası olanlar için (\bar{X} =3,60), 2001-3000 TL arası olanlar için (\bar{X} =3,60) ve 3000 TL üzeri olanlar için (\bar{X} =3,69) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal bilgi süreci alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise (\bar{X} =3,58)'dir. Öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutunun aile aylık gelir değişkenine göre en yüksek puanı (\bar{X} =3,69) ile ailesinin aylık geliri 3000 TL üzeri olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise (\bar{X} =3,40) ile 750 TL ve altı aylık gelire sahip öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.30. incelendiğinde öğretmen adaylarının

sosyal bilgi süreci alt boyutunun aile aylık gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,325)=1,608$ [$p=0,17 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal beceri alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; ailesinin aylık geliri 750 TL ve altı olanlar için ($\bar{X}=3,37$), 751-1250 TL arası olanlar için ($\bar{X}=3,29$), 1251 – 2000 TL arası olanlar için ($\bar{X}=3,47$), 2001-3000 TL arası olanlar için ($\bar{X}=3,42$) ve 3000 TL üzeri olanlar için ($\bar{X}=3,38$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal beceri alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,40$)'tır. Öğretmen adaylarının sosyal beceri alt boyutunda aile aylık gelir değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,47$) ile ailesinin aylık geliri 1251–2000 TL arası olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,29$) ile 7501-1250 TL arası aylık gelire sahip öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.30. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal becerilerinin aile aylık gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,325)=0,743$ [$p=0,56 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal farkındalık alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; ailesinin aylık geliri 750 TL ve altı olanlar için ($\bar{X}=2,94$), 751-1250 TL arası olanlar için ($\bar{X}=3,14$), 1251–2000 TL arası olanlar için ($\bar{X}=3,23$), 2001-3000 TL arası olanlar için ($\bar{X}=3,06$) ve 3000 TL üzeri olanlar için ($\bar{X}=3,01$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal farkındalık alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,12$)'dir. Öğretmen adaylarının sosyal farkındalık alt boyutu aile aylık gelir değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,23$) ile ailesinin aylık geliri 1251 TL ve 2000 TL arası olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=2,24$) ile 750 TL ve altı aylık gelire sahip öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.30. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal farkındalık düzeylerinin aile aylık gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır $F(4,325)=1,291$ [$p=0,27 > 0,05$].

4.2.8. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Baba Eğitim Duruma Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin baba eğitim durumu değişkenine göre değişip değişmediği sorgulanmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ve anlamlılığı ortaya çıkarmak için yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.31’de verilmiştir.

Tablo 4.32. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Görüşleri

Ölçek /Alt Boyutlar	Baba Eğitim Durumu	N	\bar{X}	ss	Sd	F	p
Sosyal Zekâ Düzeyi	İlkokul Mezunu	160	3,39	,50	4	,395	,813
	Ortaokul Mezunu	55	3,34	,48			
	Lise Mezunu	66	3,35	,45			
	Üniversite Mezunu	42	3,39	,57			
	Okuryazar Değil	7	3,57	,72	325		
	Toplam		330	3,38	,50		
Sosyal bilgi Süreci	İlkokul Mezunu	160	3,55	,66	4	,775	,542
	Ortaokul Mezunu	55	3,60	,60			
	Lise Mezunu	66	3,56	,52			
	Üniversite Mezunu	42	3,62	,67			
	Okuryazar Değil	7	3,96	,81	325		
	Toplam		330	3,58	,63		
Sosyal Beceri	İlkokul Mezunu	160	3,46	,68	4	,485	,747
	Ortaokul Mezunu	55	3,34	,65			
	Lise Mezunu	66	3,35	,75			
	Üniversite Mezunu	42	3,37	,60			
	Okuryazar Değil	7	3,38	,80	325		
	Toplam		330	3,40	,68		
Sosyal Farkındalık	İlkokul Mezunu	160	3,15	,69	4	,288	,886
	Ortaokul Mezunu	55	3,05	,78			
	Lise Mezunu	66	3,10	,63			
	Üniversite Mezunu	42	3,14	,89			
	Okuryazar Değil	7	3,28	,81	325		
	Toplam		330	3,12	,72		

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği’nden aldıkları puanların ortalaması; babasının eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,39$), ortaokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,34$), lise mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,35$), üniversite mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,39$) ve okuryazar olmayanlar için ($\bar{X}=3,57$) olduğu tespit edilmiştir. Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği’nden alınan toplam

puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,38$)'dir. Öğretmen adaylarının Sosyal Zekâ düzeylerinin baba eğitim durumu değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,57$) ile babası okuryazar olmayan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanı ise ($\bar{X}=3,34$) ile babası ortaokul mezunu olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.31. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin babalarının eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,325)=0,395$ [$p=0,81 > 0,50$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; babasının eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,55$), ortaokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,60$), lise mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,56$), üniversite mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,62$) ve okuryazar olmayanlar için ($\bar{X}=3,96$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal bilgi süreci alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,58$)'dir. Öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci düzeylerinin baba eğitim durumu değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,96$) ile babası okuryazar olmayan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanı ise ($\bar{X}=3,55$) ile babası ilkokul mezunu öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.31. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci düzeylerinin babalarının eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,325)=0,775$ [$p=0,54 > 0,50$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal beceri alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; babasının eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,46$), ortaokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,34$), lise mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,35$), üniversite mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,37$) ve okuryazar olmayanlar için ($\bar{X}=3,38$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal beceri alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,40$)'tır. Öğretmen adaylarının sosyal beceri düzeylerinin baba eğitim durumu değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,46$) ile babası ilkokul mezunu olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanı ise ($\bar{X}=3,34$) ile babası ortaokul mezunu olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak

ölçülmüştür. Tablo 4.31. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal beceri düzeylerinin babalarının eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,325)=0,485$ [$p=0,74 > 0,50$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal farkındalık alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; babasının eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,15$), ortaokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,05$), lise mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,10$), üniversite mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,14$) ve okuryazar olmayanlar için ($\bar{X}=3,28$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal farkındalık alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,12$)'dir. Öğretmen adaylarının sosyal farkındalık düzeylerinin baba eğitim durumu değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,28$) ile babası okuryazar olmayan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanı ise ($\bar{X}=3,05$) ile babası ortaokul mezunu olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.31. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal farkındalık düzeylerinin babalarının eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,325)=0,288$ [$p=0,88 > 0,50$].

4.2.9. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Baba Mesleği Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin baba mesleği değişkenine göre değişip değişmediği sorgulanmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ve anlamlılığı ortaya çıkarmak için yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.32'de verilmiştir.

Tablo 4.33. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Baba Mesleğine Göre Görüşleri

Ölçek /Alt Boyutlar	Baba Mesleği	N	\bar{X}	ss	Sd	F	p
Sosyal Zekâ Düzeyi	Memur	48	3,38	,53	4 325	2,356	,054
	İşçi	84	3,28	,47			
	Özel Sektör	49	3,56	,59			
	Emekli	76	3,36	,44			
	Diğer	73	3,38	,48			

	Toplam	330	3,38	,50		
Sosyal Bilgi Süreci	Memur	48	3,65	,58		
	İşçi	84	3,45	,66	4	
	Özel Sektör	49	3,74	,65		1,908 ,109
	Emekli	76	3,56	,60	325	
	Diğer	73	3,60	,62		
	Toplam	330	3,58	,63		
Sosyal Beceri	Memur	48	3,32	,63		
	İşçi	84	3,34	,69	4	
	Özel Sektör	49	3,56	,85		1,017 ,399
	Emekli	76	3,38	,57	325	
	Diğer	73	3,44	,67		
	Toplam	330	3,40	,68		
Sosyal Farkındalık	Memur	48	3,11	,78		
	İşçi	84	3,04	,74	4	
	Özel Sektör	49	3,34	,77		1,488 ,205
	Emekli	76	3,12	,69	325	
	Diğer	73	3,09	,66		
	Toplam	330	3,12	,72		

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalaması; babası memur olanlar için ($\bar{X}=3,38$), işçi olanlar için ($\bar{X}=3,28$), özel sektörde çalışanlar için ($\bar{X}=3,56$), emekli olanlar için ($\bar{X}=3,36$) ve diğer meslek gruplarında olanlar için ($\bar{X}=3,38$) olduğu tespit edilmiştir. Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği'nden alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,38$)'dir. Öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin baba mesleği değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,56$) ile memur olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,28$) ile babası işçi olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.32. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin babalarının mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,325)=2,356$ [$p=0,54 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; babası memur olanlar için ($\bar{X}=3,65$), işçi olanlar için ($\bar{X}=3,45$), özel sektörde çalışanlar için ($\bar{X}=3,74$), emekli olanlar için ($\bar{X}=3,56$) ve diğer meslek gruplarında olanlar için ($\bar{X}=3,60$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal bilgi

süreci alt boyutundan elde edilen toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,58$)'dir. Öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutunun baba mesleği değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,74$) ile babası özel sektörde çalışan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,45$) ile babası işçi olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.32. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutunun babalarının mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,325)=1,908$ [$p=0,10 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal beceri alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; babası memur olanlar için ($\bar{X}=3,32$), işçi olanlar için ($\bar{X}=3,34$), özel sektörde çalışanlar için ($\bar{X}=3,56$), emekli olanlar için ($\bar{X}=3,38$) ve diğer meslek gruplarında olanlar için ($\bar{X}=3,44$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal beceri alt boyutundan elde edilen toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,40$)'tır. Öğretmen adaylarının sosyal beceri alt boyutunun baba mesleği değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,56$) ile babası özel sektörde çalışan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,32$) ile babası memur olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.32. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal becerilerinin babalarının mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,325)=1,017$ [$p=0,39 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal farkındalık alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; babası memur olanlar için ($\bar{X}=3,11$), işçi olanlar için ($\bar{X}=3,04$), özel sektörde çalışanlar için ($\bar{X}=3,34$), emekli olanlar için ($\bar{X}=3,12$) ve diğer meslek gruplarında çalışanlar için ($\bar{X}=3,09$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal farkındalık boyutundan elde edilen toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,12$)'dir. Öğretmen adaylarının sosyal farkındalık alt boyutunun baba mesleği değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,34$) ile babası özel sektör çalışanı olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,04$) ile babası işçi olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.32. incelendiğinde

öğretmen adaylarının sosyal farkındalık düzeylerinin babalarının mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır $F(1,488)=1,488$ [$p=0,25 > 0,05$].

4.2.10. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin anne eğitim düzeyi değişkenine göre değişip değişmediği sorgulanmış ve analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ve anlamlılığı ortaya çıkarmak için yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.33'te verilmiştir.

Tablo 4.34. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerine İlişkin Anne Eğitim Düzeyine Göre Görüşleri

Ölçek /Alt Boyutlar	Anne Eğitim Durumu	N	\bar{X}	ss	Sd	F	p
Sosyal Zekâ Düzeyi	İlkokul Mezunu	224	3,38	,50	4 325	1,810	,12
	Ortaokul Mezunu	39	3,35	,51			
	Lise Mezunu	33	3,47	,51			
	Üniversite Mezunu	20	3,14	,33			
	Okuryazar Değil	14	3,54	,62			
	Toplam	330	3,38	,50			
Sosyal Bilgi Süreci	İlkokul Mezunu	224	3,57	,64	4 325	1,301	,27
	Ortaokul Mezunu	39	3,62	,51			
	Lise Mezunu	33	3,68	,59			
	Üniversite Mezunu	20	3,33	,57			
	Okuryazar Değil	14	3,75	,79			
	Toplam	330	3,58	,63			
Sosyal Beceri	İlkokul Mezunu	224	3,40	,67	4 325	2,125	,07
	Ortaokul Mezunu	39	3,39	,72			
	Lise Mezunu	33	3,62	,75			
	Üniversite Mezunu	20	3,06	,39			
	Okuryazar Değil	14	3,48	,79			
	Toplam	330	3,40	,68			
Sosyal Farkındalık	İlkokul Mezunu	224	3,14	,73	4 325	,791	,53
	Ortaokul Mezunu	39	3,01	,77			
	Lise Mezunu	33	3,11	,66			
	Üniversite Mezunu	20	2,99	,76			
	Okuryazar Değil	14	3,34	,58			
	Toplam	330	3,12	,72			

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalaması; annesinin eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,38$), ortaokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,35$), lise mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,47$), üniversite mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,14$) ve okuryazar olmayanlar için ($\bar{X}=3,54$) olduğu tespit edilmiştir. Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği'nden alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,38$)'dir. Öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin anne eğitim düzeyi değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,54$) ile annesi okuryazar olmayan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,14$) ile annesi üniversite mezunu öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.33. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,325)=1,810$ [$p=0,12 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; annesinin eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,57$), ortaokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,62$), lise mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,68$), üniversite mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,33$) ve okuryazar olmayanlar için ($\bar{X}=3,75$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal bilgi süreci alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,58$)'dir. Öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutunun anne eğitim durumu değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,75$) ile annesi okuryazar olmayan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanı ise ($\bar{X}=3,33$) ile annesi üniversite mezunu olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. 4.33 incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutunun annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,325)=1,301$ [$p=0,27 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal beceri alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; annesinin eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,40$), ortaokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,39$), lise mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,62$), üniversite mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,06$) ve okuryazar olmayanlar için ($\bar{X}=3,48$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal beceri alt boyutundan alınan toplam puanların

ortalaması ise ($\bar{X}=3,40$)'tır. Öğretmen adaylarının sosyal beceri alt boyutunun anne eğitim durumu değişkenine göre en yüksek puanları ($\bar{X}=3,62$) ile annesi lise mezunu olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanı ise ($\bar{X}=3,06$) ile annesi üniversite mezunu olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.33. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal becerilerinin annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,325)=2,125 [p=0,07 > 0,05]$.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal farkındalık alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; annesinin eğitim düzeyi ilkokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,14$), ortaokul mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,01$), lise mezunu olanlar için ($\bar{X}=3,11$), üniversite mezunu olanlar için ($\bar{X}=2,99$) ve okuryazar olmayanlar için ($\bar{X}=3,34$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal farkındalık alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,12$)'dir. Öğretmen adaylarının sosyal farkındalık alt boyutunun anne eğitim durumu değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,34$) ile annesi okuryazar olmayan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanı ise ($\bar{X}=2,99$) ile annesi üniversite mezunu olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.33. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal farkındalık düzeylerinin annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(4,325)=0,791 [p=0,53 > 0,05]$.

4.2.11. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Anne Mesleği Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin anne mesleği değişkenine göre değişip değişmediği sorgulanmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ve anlamlılığı ortaya koymak için yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.34'te verilmiştir.

Tablo 4.35. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerine İlişkin Anne Mesleğine Göre Görüşleri

Ölçek /Alt Boyutlar	Anne mesleği	N	\bar{X}	ss	Sd	F	p
Sosyal Zekâ Düzeyi	Ev Hanımı	289	3,37	,50	3	1,785	,150

	Memur	12	3,15	,56	326		
	İşçi	11	3,60	,51			
	Özel Sektör	18	3,47	,43			
	Toplam	330	3,38	,50			
Sosyal Bilgi süreci	Ev Hanımı	289	3,57	,63			
	Memur	12	3,29	,47	3		
	İşçi	11	3,80	,70		1,780	,151
	Özel Sektör	18	3,75	,62	326		
	Toplam	330	3,58	,63			
Sosyal Beceri	Ev Hanımı	289	3,40	,69			
	Memur	12	3,11	,70	3		
	İşçi	11	3,68	,49		1,398	,243
	Özel Sektör	18	3,47	,54	326		
	Toplam	330	3,40	,68			
Sosyal farkındalık	Ev Hanımı	289	3,12	,73			
	Memur	12	3,03	,82	3		
	İşçi	11	3,31	,66		,316	,814
	Özel Sektör	18	3,16	,56	326		
	Toplam	330	3,12	,72			

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalaması; annesi ev hanımı olanlar için ($\bar{X}=3,37$), memur olanlar için ($\bar{X}=3,15$), işçi olanlar için ($\bar{X}=3,60$) ve özel sektörde çalışanlar için ($\bar{X}=3,47$) olduğu tespit edilmiştir. Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği'nden alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,38$)'dir. Öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin anne mesleği değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,60$) ile annesi işçi olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,15$) ile annesi memur olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.34. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin annelerinin mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(3,326)=1,785$ [$p=0,15 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; annesi ev hanımı olanlar için ($\bar{X}=3,57$), memur olanlar için ($\bar{X}=3,29$), işçi çalışanlar için ($\bar{X}=3,80$) ve özel sektörde çalışanlar için ($\bar{X}=3,75$) olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,58$)'dir. Öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutundaki düzeylerinin anne mesleği değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,80$) ile annesi işçi olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,29$) ile annesi memur olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.34. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutundaki düzeylerinin annelerinin mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(3,326)=1,785$ [$p=0,15 > 0,05$].

$\bar{X}=3,75$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal bilgi süreci alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,58$)'dir. Öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutunun anne mesleği değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,80$) ile işçi olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,29$) ile annesi memur olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.34. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutunun annelerinin mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(3,326)=1,780$ [$p=0,15 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal beceri alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; annesi ev hanımı olanlar için ($\bar{X}=3,40$), memur olanlar için ($\bar{X}=3,11$), işçi olanlar için ($\bar{X}=3,68$) ve özel sektörde çalışanlar için ($\bar{X}=3,47$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal beceri alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,40$)'tır. Öğretmen adaylarının sosyal becerilerinin anne mesleği değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,68$) ile annesi işçi olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,11$) ile annesi memur olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.34. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal becerilerinin annelerinin mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(3,327)=1,398$ [$p=0,24 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal farkındalık alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; annesi ev hanımı olanlar için ($\bar{X}=3,12$) memur olanlar için ($\bar{X}=3,03$), işçi olanlar için ($\bar{X}=3,31$) ve özel sektörde çalışanlar için ($\bar{X}=3,16$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal farkındalık alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,12$)'dir. Öğretmen adaylarının sosyal farkındalık alt boyutunun anne mesleği değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,31$) ile annesi işçi olan öğretmen adaylarının elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,03$) ile annesi memur olan öğretmen adaylarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.34. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal farkındalık düzeylerinin

annelerinin mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir $F(3,327)=0,316$ [$p=0,81 > 0,05$].

4.2.12. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Aylık kitap okuma Değişkenine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin aylık kitap okuma değişkenine göre değişip değişmediği sorgulanmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ve anlamlılığı ortaya çıkarmak için yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.35'te verilmiştir.

Tablo 4.36. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Aylık Kitap Okuma Değişkenine Göre Görüşleri

Ölçek /Alt Boyutlar	Aylık Kitap Okuma	N	\bar{X}	ss	Sd	F	p
Sosyal Zekâ Düzeyleri	0 veya 1	144	3,52	,50	2	,775	,462
	2 ile 4 Arası	154	3,38	,48			
	5 ve üzeri	32	3,47	,60	327		
	Toplam	331	3,38	,50			
Sosyal Bilgi Süreci	0 veya 1	144	3,57	,67	2	2,613	,075
	2 ile 4 Arası	154	3,54	,56			
	5 ve üzeri	32	3,82	,69	327		
	Toplam	331	3,58	,63			
Sosyal Beceri	0 veya 1	144	3,36	,69	2	,449	,639
	2 ile 4 Arası	154	3,43	,66			
	5 ve üzeri	32	3,46	,72	327		
	Toplam	331	3,40	,68			
Sosyal Farkındalık	0 veya 1	144	3,08	,70	2	,583	,559
	2 ile 4 Arası	154	3,17	,71			
	5 ve üzeri	32	3,08	,85	327		
	Toplam	331	3,12	,72			

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalaması; aylık 0 veya 1 kitap okuyanlar için ($\bar{X}=3,35$), 2 ile 4 arası kitap okuyanlar için ($\bar{X}=3,38$) ve 5 veya üzeri kitap okuyanlar için ($\bar{X}=3,47$) olduğu tespit edilmiştir. Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği'nden alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,38$)'dir. Öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin aylık kitap okuma değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=4,47$) ile 5 ve üzeri kitap

okuyanların elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,35$) ile 0 veya 1 kitap okuyanların elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.35. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin aylık kitap okuma değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. $F(2,327)=0,775$ [$p=0,462<0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; aylık 0 veya 1 kitap okuyanlar için ($\bar{X}=3,57$), 2 ile 4 arası kitap okuyanlar için ($\bar{X}=3,54$) ve 5 ve üzeri kitap okuyanlar için ($\bar{X}=3,82$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal bilgi süreci alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,58$)'dir. Öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci düzeylerinin aylık kitap okuma değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=4,82$) ile 5 ve üzeri kitap okuyanların elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,54$) ile 2-4 arası kitap okuyanların elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4.35. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci düzeylerinin aylık kitap okuma değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır $F(2,327)=2,613$ [$p=0,75<0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal beceri alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; aylık 0 veya 1 kitap okuyanlar için ($\bar{X}=3,36$), 2 ile 4 arası kitap okuyanlar için ($\bar{X}=3,43$) ve 5 ve üzeri kitap okuyanlar için ($\bar{X}=3,46$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal beceri alt boyutundan alınan toplam puanların ortalaması ise ($\bar{X}=3,40$)'tır. Öğretmen adaylarının sosyal becerilerinin aylık kitap okuma değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,46$) ile 5 ve üzeri kitap okuyanların elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,36$) ile 0 veya 1 kitap okuyanların elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4. 35. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal becerilerinin aylık kitap okuma değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır $F(2,327)=0,583$ [$p=0,55 > 0,05$].

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal farkındalık alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; aylık 0 veya 1 kitap okuyanlar için ($\bar{X}=3,08$), 2 ile 4 arası kitap okuyanlar için ($\bar{X}=3,17$) ve 5 ve üzeri kitap okuyanlar için ($\bar{X}=3,08$) olduğu tespit edilmiştir. Sosyal farkındalık alt boyutundan alınan toplam puanların

ortalaması ise ($\bar{X}=3,12$)’dir. Öğretmen adaylarının sosyal farkındalıklarının aylık kitap okuma değişkenine göre en yüksek puanı ($\bar{X}=3,17$) ile 2 ile 4 arası kitap okuyanların elde ettiği, en düşük puanları ise ($\bar{X}=3,08$) ile hem 0 veya 1 hem de 5 ve üzeri kitap okuyanların elde ettiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığı varyans analizi kullanılarak ölçülmüştür. Tablo 4. 35. incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal farkındalıklarının aylık kitap okuma değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır $F(2,327)=0,583$ [$p=0,55 > 0,05$].

4.2.13. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerinin Çalışma Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin bir işte çalışıp çalışmama değişkenine göre değişip değişmediği sorgulanmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ve anlamlılığı ortaya çıkarmak için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 4.36’da verilmiştir.

Tablo 4.37. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeylerine İlişkin Bir İşte Çalışıp Çalışmama Değişkenine Göre Görüşleri

Ölçek ve Alt	Çalışma Durumu	N	\bar{X}	ss	sd	T	p
Sosyal Zekâ Düzeyleri	Çalışanlar	47	3,38	,63	328	,026	,983
	Çalışmayanlar	283	3,38	,47			
Sosyal Bilgi Süreci	Çalışanlar	47	3,60	,70	328	,287	,774
	Çalışmayanlar	283	3,58	,62			
Sosyal Beceri	Çalışanlar	47	3,44	,73	328	,418	,676
	Çalışmayanlar	283	3,40	,67			
Sosyal Farkındalık	Çalışanlar	47	3,07	,82	328	,570	,569
	Çalışmayanlar	283	3,13	,71			

Tablo 4.36. dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği’nden aldıkları puanların ortalaması; bir işte çalışan ve çalışmayan adayların her ikisi için de ($\bar{X}=3,38$) olduğu ve ortalamaların birbirine eşit olduğu görülmüştür. Aritmetik ortalamalar dikkate alındığında her iki grubunda sosyal Zekâ düzeylerinin “uygun” düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Bu analiz sonuçlarına göre bir işte çalışan ve çalışmayan öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır $t(328)=0,026$ [$p=0,98 > 0,05$].

Tablo 4.36. dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; bir işte çalışanlar için (\bar{X} =3,60) iken çalışmayanlar için (\bar{X} =3,58) olduğu görülmüştür. Aritmetik ortalamalar dikkate alındığında her iki grubunda sosyal bilgi süreci alt boyutunun “uygun” düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Analiz sonuçlarına göre bir işte çalışan ve çalışmayan öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır $t(328)=0,287$ [$p=0,774 > 0,05$].

Tablo 4.36. dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal beceri alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması bir işte çalışanlar için (\bar{X} =3,44) iken çalışmayanlar için (\bar{X} =3,40) olduğu saptanmıştır. Aritmetik ortalamalar dikkate alındığında her iki grubunda sosyal becerileri “uygun” düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Analiz sonuçlarına göre bir işte çalışan ve çalışmayan öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır $t(328)=0,418$ [$p=0,67 > 0,05$].

Tablo 4.36. dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal farkındalık alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması; bir işte çalışanlar için (\bar{X} =3,07) iken çalışmayanlar için (\bar{X} =3,13) olduğu görülmüştür. Aritmetik ortalamalar dikkate alındığında her iki grubunda sosyal farkındalık alt boyutu “uygun” düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Analiz sonuçlarına göre bir işte çalışan ve çalışmayan öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir $t(328)=0,570$ [$p=0,569 > 0,05$].

4.3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri İle Sosyal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Elde Edilen Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile sosyal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla Pearson korelasyon analizinden elde edilen betimsel değerler Tablo 4.37’de gösterilmiştir.

Tablo 4.38. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri ile Sosyal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Göre Görüşleri

	İletişim Becerileri	Sosyal Zekâ
İLETİŞİM BECERİLERİ	Pearson R	1
	P	,512*
	N	,000
İletişim İlkeleri ve Temel	Pearson R	331
		,922*
		,417*

Becerileri	P	,000	,000
	N	331	,330
Kendini İfade Etme	Pearson R	,858*	503*
	P	,000	,000
	N	331	330
Etkin Dinleme ve Sözel olmayan İletişim	Pearson R	,905*	,479*
	P	,000	,000
	N	331	331
İletişim Kurmaya İsteklilik	Pearson R	,837*	,462*
	P	,000	,000
	N	331	330
SOSYAL ZEKÂ DÜZEYİ	Pearson R	,512*	1
	P	,000	
	N	330	330
Sosyal Bilgi Süreci	Pearson R	,483*	,750*
	P	000	,000
	N	330	330
Sosyal Beceri	Pearson R	,425*	,818*
	P	,000	
	N	330	
Sosyal Farkındalık	Pearson R	,241*	,671*
	P	,000	,003
	N	330	330

Tablo 4.37’de verilen sonuçlar dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile sosyal zekâ düzeyleri arasında orta düzeyde, doğrusal ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır [Pearson R=0,512; p=0,000<0,001]. Bu sonuçlara göre; Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri arttıkça sosyal zekâ düzeylerinin de arttığı, iletişim becerileri azaldıkça sosyal zekâ düzeylerinin de azaldığı görülmektedir.

Tablo 4.37’de verilen sonuçlar dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri alt boyutu olan iletişim ilkeleri ve temel becerileri ile sosyal zekâ düzeyleri arasında orta düzeyde, doğrusal ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir [Pearson R=0,417; p=0,000<0,001]. Bu sonuçlara göre; Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve temel becerileri arttıkça sosyal zekâ düzeylerinin de arttığı, iletişim ilkeleri ve temel becerileri azaldıkça sosyal zekâ düzeylerinin de azaldığı görülmektedir.

Tablo 4.37’de verilen sonuçlar dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri alt boyutu olan kendine ifade etme ile sosyal zekâ düzeyleri arasında orta düzeyde, doğrusal ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu

saptanmıştır [Pearson $R=0,503$; $p=0,000<0,001$]. Bu sonuçlara göre; Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kendini ifade etme becerileri arttıkça sosyal zekâ düzeylerinin de arttığı, kendini ifade etme becerileri azaldıkça sosyal zekâ düzeylerinin de azaldığı görülmektedir.

Tablo 4.37’de verilen sonuçlar dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri alt boyutu olan etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim becerileri ile sosyal zekâ düzeyleri arasında orta düzeyde, doğrusal ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir [Pearson $R=0,479$; $p=0,000<0,001$]. Bu sonuçlara göre; Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim becerileri arttıkça sosyal zekâ düzeylerinin de arttığı, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim becerileri azaldıkça sosyal zekâ düzeylerinin de azaldığı saptanmıştır.

Tablo 4.37’de verilen sonuçlar dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri alt boyutu olan iletişim kurmaya isteklilik düzeyi ile sosyal zekâ düzeyleri arasında orta düzeyde, doğrusal ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir [Pearson $R=0,462$; $p=0,000<0,001$]. Bu sonuçlara göre; Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim kurmaya isteklilik düzeyleri arttıkça sosyal zekâ düzeylerinin de arttığı, iletişim kurmaya isteklilik düzeyleri azaldıkça sosyal zekâ düzeylerinin de azaldığı görülmektedir.

Tablo 4.37’de verilen sonuçlar dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ alt boyutu olan sosyal bilgi süreci düzeyleri ile iletişim becerileri arasında orta düzeyde, doğrusal ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır [Pearson $R=0,483$; $p=0,000<0,001$]. Bu sonuçlara göre; Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgi süreci düzeyleri arttıkça iletişim becerilerinin de arttığı, sosyal bilgi süreci düzeyleri azaldıkça iletişim becerilerinin de azaldığı görülmektedir.

Tablo 4.37’de verilen sonuçlar dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ alt boyutu olan sosyal beceri düzeyleri ile iletişim becerileri arasında orta düzeyde, doğrusal ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu anlaşılmıştır [Pearson $R=0,425$; $p=0,000<0,001$]. Bu sonuçlara göre; Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal beceri düzeyleri arttıkça iletişim becerilerinin de arttığı, sosyal beceri düzeyleri azaldıkça iletişim becerilerinin de azaldığı görülmektedir.

Tablo 4.37’de verilen sonuçlar dikkate alındığında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ alt boyutu olan sosyal farkındalık düzeyi ile iletişim becerileri arasında orta düşük düzeyde, doğrusal ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir [Pearson $R=0,241$; $p=0,000<0,001$]. Bu sonuçlara göre; Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal farkındalık düzeyleri arttıkça iletişim becerilerinin de arttığı, sosyal farkındalık düzeyleri azaldıkça iletişim becerilerinin de azaldığı görülmektedir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

5. TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen sonuçların ilgili alanlarda daha önce yapılan araştırma sonuçlarına göre farklılık ve benzerlikleri tartışılmıştır.

Bu çalışma kapsamında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç daha önce yapılan öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile ilgili çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Tan ve Tan, 2015; Milli ve Yağcı, 2017). Bir diğer çalışmada ise öğretmen adaylarının iletişim becerilerine göre kendilerini ileri düzeyde yeterli olarak tanımladıkları saptanmıştır (Çuhadar, Özgür, Akgün ve Gündüz, 2014). Ancak alan yazın incelendiğinde bazı çalışmalar ile tutarsızlık gösterdiği görülmektedir. Yeşil (2010) öğretmen adaylarının iletişim becerileri konusunda tam olarak yeterli olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin yüksek olması; Sosyal Bilgiler dersinin içeriği gereği disiplinler arası bir alanın öğretimini kapsayan ilköğretimde öğretilen bir ders olması ve iletişim becerilerinin aktarılması açısından istenlik ve önemli bir durumdur (Kılıçoğlu, Gedik ve Akhan, 2011; Kılıç, 2013).

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin “uygun” düzeyde olduğu görülmektedir. Bu sonuç, Ülker tarafından elde edilen sonuçla (2016) benzerlik gösterirken Kozağaç (2015) tarafından elde edilen sonuçla ters düşmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının “kendini ifade etme” alt boyutu, “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” alt boyutu ve iletişim becerileri toplam puanının cinsiyete göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu farklılık ise kadın öğretmen adaylarının lehinedir. Bir başka ifadeyle kadın Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının genel iletişim, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim becerileri; erkek Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarından anlamlı olarak daha yüksektir. İlgili alan yazın incelendiğinde birçok çalışmada bu

sonuçları destekleyici nitelikte olduğu görülmektedir. (Bulut, 2004; Kılıçoğlu, Gedik ve Akhan, 2011; Çuhadar, Özgür, Akgün ve Gündüz, 2014; Ocak ve Erşen, 2015; Milli ve Yağcı, 2017). Kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre iletişim becerilerinin yüksek çıkmasının nedeni olarak; toplumsal rollerinin değişmesiyle birlikte kadınların sosyal yaşama daha çok katılması ve birçok alanda başarıları ile ön plana çıkması gibi faktörler göz önünde bulundurulabilir. Ayrıca öğretmenlik mesleğinin öncelikle kadınlara özgü bir meslek olduğu algısı, kadın öğretmen adaylarının öğretmenlik temel becerilerini gerçekleştirebilme arzusunu tetikleyebileceğinden böyle bir sonuç çıkmış olabileceği düşünülmektedir (Ocak ve Erşen, 2015). Öte yandan daha önceki yapılan çalışmalar incelendiğinde, öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre iletişim becerilerinin, anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit eden çalışmalar da bulunmaktadır (Tunçeli, 2011; Yeşil, 2010; Dilekman, Başcı ve Bektaş, 2008; Acar, 2009).

Araştırmada elde edilen bulgulara göre Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri cinsiyete göre farklılık gösterdiği ancak sosyal bilgi süreci, sosyal beceri ve sosyal farkındalık alt boyutlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Kadın öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri erkek öğretmen adaylarından anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç literatürdeki kimi çalışmalar ile benzerlik gösterirken (Silvera vd. 2001; Ermiş, İmamoğlu ve Erilli, 2012) kimi çalışmalar ile de farklılık göstermektedir (Doğan, Totan ve Sapmaz, 2009; Saxena ve Jain, 2013). Ülker (2016) ise sosyal bilgi süreci, sosyal beceri ve sosyal zekâ düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ancak sosyal farkındalık alt boyutunun kadınlar lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sonuçların böyle çıkmasının nedeni olarak verilerin 3. ve 4. Sınıf öğretmen adaylarından toplanmış olması ve bu sınıf düzeylerinin genellikle benzer yaş gruplarında olması düşünülmektedir. Bu sonuç daha önce yapılan çalışmalara benzer bir durumu ortaya koymaktadır (Acar, 2009; Tepeköylü, Soy Türk ve Çamlıyer, 2009; Kılıçoğlu, Gedik ve Akhan, 2011). Ancak iletişim ilkeleri ve temel becerileri alt boyutunda 24 yaş ve üzeri olan öğretmen adayları ile 21-23 arası

öğretmen adayları arasında 21-23 yaş arası lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Bu çalışma sonucunda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Daha önce Ülker (2016) tarafından yapılan araştırma sonuçları, bu çalışmadan elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir. 3. ve 4. sınıf öğretmen adaylarının genellikle 21-23 yaş arasında toplanması, bu şekilde bir sonucun ortaya çıkmasına neden olduğu düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bir başka sonuç ise Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri, lise düzeyinde mezun oldukları okul türlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği şeklindedir. Bu sonuçlar ile Kılıçoğlu, Gedik ve Akhan (2011)'in elde ettiği sonuçlar birbirlerini destekleyici niteliktedir. Fakat Acar (2009) tarafından gerçekleştirilen “Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri” adlı çalışmasında ortaya koyduğu Anadolu lisesi mezunu öğretmen adaylarının iletişim becerileri meslek lisesi mezunu öğretmen adaylardan anlamlı bir şekilde daha yüksektir sonucu ile örtüşmemektedir. İmam hatip lisesi mezunu olan öğretmen adaylarının İletişim Becerileri Ölçeği'nden en yüksek puanları aldıkları görülmektedir. Bunun nedeni olarak imam hatip liselerinde alınan “hitabet ve mesleki uygulama” (MEB, 2018b) dersinin, öğrencilerin iletişim becerilerini artırdığı düşünülmektedir. Ayrıca Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin mezun oldukları liselere göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Bu sonuç ilgili alan yazındaki diğer çalışmalardan elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir (Ermiş, İmamoğlu ve Erilli, 2009).

Araştırmadan elde edilen diğer bir önemli sonuç ise Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin öğrenim gördükleri üniversitelere göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yönündedir. Ancak Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi ve Aksaray Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının iletişim becerileri Uşak Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu ortaya konmuştur. Bu farklılığın nedeni olarak; eğitim fakültelerinde verilen “insan ilişkileri ve iletişim becerileri” ve diğer alan derslerinin işleniş şekli, şehirlerde sosyal aktivitelere ulaşım kolaylığı, bireysel farklılıklar ve üniversitelere girişte elde edilen akademik puanın

etkili olduğu düşünölmektedir. Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin üniversite değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermesi; Kılıcığıl, Bilir, Özdiñç, Erođlu ve Erođlu (2009)'nun çalışmasıyla paralellik gösterirken Saraçoğlu, Yenice ve Karasakaloğlu (2009)'nun çalışması ile zıtlık göstermektedir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin öğrenim gördükleri üniversitelere göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Uşak Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin, Muğla Sıtkı Koçman, Afyon Kocatepe ve Aksaray Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre anlamlı bir şekilde daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçların ortaya çıkmasında öğretmen adaylarının yaşadıkları şehrin sosyo-kültürel özellikleri, öğrenim gördüğu üniversitelerin sosyal etkinliklere verdiği önem ve üniversiteye giriş sınavlarında elde etkileri puanların etkili olduğu söylenebilir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar Yazıcı ve Yıldırım (2017) tarafından elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Elde edilen bulgulara ilişkin bir diğer önemli sonuç ise Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri ve iletişim becerilerinin sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği yönündedir. Daha önceki çalışmalardan elde edilen sonuçların da bu yönde olduğu görölmektedir (Dilekman, Başcı ve Bektaş, 2008; Tepeköylü, Soytürk ve Çamlıyer, 2009; Ülker, 2009; Tunçeli, 2011; Milli ve Yağcı, 2017). Bu araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 3. ve 4. Sınıfta öğrenim görmesi ve her iki grubun da insan ilişkileri ve iletişim dersi almış olması nedeniyle bu şekilde bir sonuç ortaya çıktığı düşünölmektedir.

Çalışma sonuçlarına göre Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri ve iletişim becerilerinin, ailesinin aylık gelirine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Üniversite çağına girmiş öğretmen adaylarının çoğunun aileleri ile birlikte yaşamadıkları, üniversite öğrenimi esnasında daha fazla sosyalleşme ve diğer bireylerle iletişim kurma zorunluluklarının ortaya çıkması gibi nedenlerin sosyal zekâ ve iletişim becerilerinde aile aylık gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılığa yol açmadığı şeklinde düşünölebilir. Daha önce yapılan çalışmalara bakıldığında öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin ailesinin aylık gelirine göre incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak ilgili literatür incelendiğinde öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin aile aylık gelir durumuna

göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşan çalışmalar (Tepeköylü, Soytürk ve Çamlıyer, 2009) bulunduğu gibi, anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşan çalışmalar (Kılıçoğlu, Gedik ve Akhan, 2011) da bulunmaktadır.

Araştırmanın bir diğer sonucu ise Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin anne ve babaların eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği yönündedir. Öğretmen adaylarının bağımsız bireyler oldukları ve hem lise hem de üniversite eğitimleri esnasında bu becerileri kazandıkları düşünüldüğünde, anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmamasının beklendik bir durum olduğu yorumuna ulaşılabilir. Buradan elde edilen sonuç daha önce yapılan benzer çalışmalarla örtüşmektedir (Tepeköylü, Soytürk ve Çamlıyer, 2009; Çetinkaya, 2011; Kılıçoğlu, Gedik ve Akhan, 2011). Yılmaz ve Çimen (2008) ise; öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin, anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği ancak baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği yönünde bir sonuca ulaşmıştır. Bu anlamlı farklılık; okuryazar olmayan babalar ile ilkokul, lise, ortaokul ve üniversite mezunu babalar arasındadır ve okuryazar olmayan babalar aleyhinedir.

Elde edilen sonuçlar, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin anne ve babalarının eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının sahip oldukları toplumsal statü ve öğretmenlik mesleğinin doğası gereği sosyalleşme ve sosyal zekâ becerilerine sahip olmaları gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının sosyal zekâlarının anne-baba eğitim düzeyine göre farklılaşmaması; sosyal zekânın sadece kalıtsal yollarla aktarılmadığı, çevresel faktörler ve gerekli eğitimler sonucunda bu zekâyâ ilişkin becerilerin kazandırılabilceği şeklinde yorumlanabilir. İlgili literatür incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin anne-baba mesleğine göre incelendiği bir çalışmaya rastlanmadığı için karşılaştırma yoluna gidilememiştir.

Çalışmadan elde edilen sonuçlar, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin anne ve babalarının mesleklerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği yönündedir. Diğer bir ifadeyle Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının anne ve babaların mesleği iletişim becerilerini anlamlı bir şekilde etkilememektedir. İlgili literatür incelendiğinde bu alanda yapılan bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin anne-baba mesleği, anne-baba eğitim düzeyi ve aile aylık gelir gibi değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermemesi genel olarak; öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin ailesinin sosyo-ekonomik özelliklerinden çok fazla etkilenmediği, bu becerileri eğitim sürecinde, kendi sosyal çevresinde veya farklı yollarla kazandığı şeklinde yorumlanabilir.

Elde edilen sonuçlara göre Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin anne ve babalarının mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının anne ve babalarının meslekleri, öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri açısından anlamlı bir farklılığa yol açmamaktadır. İlgili alan yazın incelendiğinde bu alanda yapılan bir çalışmayla karşılaşılmamıştır.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin aylık okudukları kitap sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Aylık beş ve üzeri kitap okuyan öğretmen adaylarının hem iletişim becerileri hem de kendini ifade etme, iletişim kurmaya isteklilik, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutlarına ilişkin puanları sıfır veya bir kitap okuyan öğretmen adaylarına göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç daha önce Saraçoğlu, Yenice ve Karasakaloğlu (2009) tarafından elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Ayrıca Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin aylık kitap okuma sayılara göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Daha önce yapılan çalışmalar incelendiğinde bu alanda yapılan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Öğretmen adaylarının kitap okuma düzeylerinin iletişim becerinde anlamlı bir farklılığa yol açtığı ancak sosyal zekâ düzeylerinde anlamlı bir farklılığa yol açmadığı görülmektedir. Bu durumun ortaya çıkmasının nedeni olarak iletişim becerilerinin kitap okuyarak gelişim gösterebildiği ancak sosyal zekânın bu şekilde geliştirilemediği şeklinde yorumlanabilir. Sosyal zekânın sosyal ortamlarda daha çok bulunarak, daha fazla pratik yaparak, yaparak-yaşayarak ve daha çok uygulama içine girerek geliştirilebileceği söylenebilir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri ve sosyal zekâ düzeyleri bir işte çalışıp çalışmama durumuna göre, anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu sonuçlar Ülker (2009)'in çalışmasında ortaya koyduğu meslek yüksek okulu öğrencilerinin hem sosyal zekâ düzeyleri hem de iletişim becerilerinin

bir işte çalışıp çalışmama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuyla benzerlik göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından bir işte çalışanların çalışmayanlara göre sayısının az olması ve hangi işlerde çalıştıklarının bilinmemesi gibi nedenler, bu sonuçlara ilişkin sağlıklı yorum ve genellemeler yapmayı engel olmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile sosyal zekâ düzeyleri arasında orta düzeyde, doğrusal ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre; Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri arttıkça sosyal zekâ düzeylerinin de arttığı, iletişim becerileri azaldıkça sosyal zekâ düzeyinin de azaldığı görülmektedir. Bu durum daha önce gerçekleştirilen çalışmalar ile benzerlik göstermektedir (Ülker, 2016; Kaya vd. 2016).

ALTINCI BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin yüksek düzeyde olduğu ancak sosyal zekâ düzeylerinin ortanın biraz üstünde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kadın Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri toplam puanı, kendini ifade etme becerileri, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim becerileri, erkek öğretmen adaylarından yüksek olduğu ve ortaya çıkan bu durumun istatistiksel olarak bir anlam ifade ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeylerinin, cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği ve bu farklılığın kadın öğretmen adayları lehine olduğu sonucuna varılmıştır.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri ve sosyal zekâ düzeyleri yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak 21-23 yaş arası öğretmen adaylarının İletişim Becerileri Ölçeği alt boyutu olan iletişim ilkeleri ve temel becerilerinden aldıkları puanların 24 yaş ve üzeri olan öğretmen adaylarına göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının hem iletişim becerileri hem de sosyal zekâ düzeyleri; mezun oldukları liselere, sınıf düzeyine, aylık gelir durumuna, anne-baba eğitim düzeyine, anne-baba mesleğine ve bir işte çalışıp çalışmama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrenim görülen üniversiteye göre, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri ve sosyal zekâ düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu farklılık her iki değişken için de; Muğla Sıtkı Koçman, Afyon Kocatepe ve Aksaray Üniversitesi ile Uşak Üniversitesi arasındadır ve Uşak Üniversitesi aleyhinedir.

Aylık kitap okuma sayısına göre, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal zekâ düzeyleri istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermezken iletişim becerileri anlamlı bir farklılık göstermektedir. Aylık beş ve üzeri kitap okuyan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri toplam puanı, kendini ifade etme, iletişim kurmaya isteklilik ve etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutlarına ilişkin becerileri sıfır veya bir kitap okuyan öğretmen adaylarına göre yüksek olduğu ve bu durumun istatistiksel olarak anlam ifade ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile sosyal zekâ düzeyleri arasında orta düzeyde, doğrusal ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri artarken sosyal zekâ düzeylerin de orta derecede arttığı, iletişim becerileri azalırken sosyal zekâ düzeylerinin de orta derecede azaldığı sonucuna varılmıştır.

Araştırma sonuçlarına ilişkin öneriler şu şekildedir;

- Öğretmenler, öğretmen adayları, ilköğretim ve okul öncesi düzeydeki öğrencilerin sosyal zekâ düzeylerini ölçmek veya etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla farklı değişkenlere göre yeni araştırmalar yapılabilir.
- Daha sonra yapılacak olan çalışmalarda araştırma sahası, hem öğretmen adaylarını hem de öğretmenleri kapsayacak şekilde geliştirilerek her iki grup arasında farklılık ve benzerlikler saptanabilir.
- Üniversitelerin eğitim fakülteleri Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümünde okutulan “İnsan İlişkileri ve İletişim” ve “Drama” gibi derslerin öğretimi, uygulama ağırlıklı olarak etkili bir şekilde gerçekleştirilmelidir.
- Öğretmen adaylarına etkili iletişim becerileri kazandırmak adına seminerler, kurslar ve konferanslar düzenlenmelidir.
- Ortaokul öğrencilerinin sosyal zekâ ve diğer çoklu zekâ alanlarına ilişkin bilgi sahibi olunmalı, Sosyal Bilgiler dersi ve diğer derslerin öğretimi zekâ alanlarına uygun olarak gerçekleştirilmeli ve öğretmenler tarafından ders planları oluşturulurken bu hususa dikkat edilmelidir.
- Daha sonra yapılacak olan sosyal zekâ ve iletişim becerilerine ilişkin araştırmalar; farklı coğrafi bölgelere, farklı branşlara ve farklı fakültelere

göre genişletilebilir ve farklı araştırma yöntem ve teknikleri kullanılarak derinlemesine bilgi toplanabilir.

- Düz lise ve meslek lisesi mezunu öğretmen adaylarının iletişim becerileri ve sosyal zekâ düzeyleri diğer liselerden mezun olan öğretmen adaylarına göre daha düşük olması nedeniyle söz konusu liselerde bu becerilerin neden düşük olduğu araştırılmalıdır.
- Araştırma sonuçlarında görüldüğü üzere aylık 5 ve üzeri kitap okuyan öğretmen adaylarının iletişim becerileri diğer gruplara göre anlamlı olarak daha yüksektir. Bu noktadan hareketle öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıkları artırılmalıdır. Öğretmen adaylarının akademik başarıları değerlendirilirken, kitap okuma durumlarının da etkili olacağı yeni bir değerlendirme sistemi geliştirilebilir.
- Daha sonra yapılacak olan çalışmalarda öğretmen adaylarının iletişim becerileri ve sosyal zekâ düzeylerinin öğrenim görülen üniversiteye göre anlamlı farklılık gösterdiği göz önünde bulundurulmalıdır. Bu farklılığın neden-sonuçlarını ortaya çıkarabilecek farklı araştırmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Acar, V. (2009). *Öğretmen adaylarının iletişim becerileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adair, J. (2016). *Etkili iletişim*. (Çev. Ö. Çolakoğlu). İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılık.
- Akboy, R. ve İkiz, E. (2007). *Psikolojik danışma rehberlikte çağdaş bir anlayış*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Akdağ, H. (2014). Sosyal Bilgilerin tanımı, amacı, önemi ve Türkiye'deki yeri. R. Turan, A.M. Sünbül ve H. Akdağ (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar* (s. 2-21). Ankara: Pegem Akademi.
- Akhan, N. E. ve Şimşek Çetin, Ö. (2015). Okul öncesi öğretmen adaylarının Sosyal Bilgiler eğitimine yönelik ilgilerinin ve görüşlerinin belirlenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*. 11 (29), 551-588.
- Akman, Y. ve İmamoğlu Akman, G. (2016). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumunun sosyal zekâ algısına göre incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (1), 34-48.
- Akpınar, M. ve Kaymakçı, S. (2012). Ülkemizde Sosyal Bilgiler öğretiminin genel amaçlarına karşılaştırmalı bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (2), 605-626.

- Aksungur, G. (2018). *Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Akyüz, Y. (1999). *Türk eğitim tarihi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Armstrong, T. (2000). *Awekening genius in the classroom*. Alexandria, VA: ASCD.
- Avcı, Ö. (2017). *Duygusal zekâ ve iletişim*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Ayhan, A. (2016). *Müzik öğretmenlerinin çoklu zekâ kuramını uygulama durumlarının incelenmesi (Sakarya ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aysel, L. (2006). *Liderlik ve duygusal zekâ*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Barr, R. D., Barth, S. L., & Shermis, S. S. (1977). *Defining the social studies*. Washington DC.: National Council For The Social Studies.
- Barth, J. L. (1991). *Elementary and junior high/middle school social studies curriculum, activities and materials*. Lanham, Maryland: University Press of America.
- Baykara Pehlivan, K. (2005). Öğretmen adaylarının iletişim becerisi algıları üzerine bir çalışma. *İlköğretim Online Dergisi*, 4 (2). 17-23.
- Baymur, F. (1996), *Genel Psikoloji*. İnkılap Kitabevi: İstanbul.
- Bilgiç, C. (2017). *İlköğretim öğrencilerin problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerileri ve Sosyal Bilgiler dersi akademik başarıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

Bilgili, A. S. (2010). Geçmişten günümüze sosyal bilimler ve Sosyal Bilgiler. A.S. Bilgili (Ed.), *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (s. 1-38). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Bozkurt Bulut, N. (2004). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (4), 443-452.

Bümen, N. T. (2004). *Okulda çoklu zekâ kuramı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.C., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Çetinkaya, Z. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (2), 567-576.

Coşkun, S. (2010). *İlköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin velilerle iletişim kurma yolları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Cüceloğlu, D. (2018). *İletişim donanımları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çavuş, M. F., Pekkan, N. Ü. ve Develi, A., (2017). Sosyal zekânın örgütsel sosyalleşme üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. 5. *Örgütsel Davranış Kongresi Bildiriler Kitabı*, (s. 517-524), 3-4 Kasım, Antalya

Çelenk, İ. (2015). *Örgütlerde duygusal zekâ ve psikolojik yıldırma: Bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

- Çelenk, S., Tertemiz, N. ve Kalaycı, N. (2000). *İlköğretim programları ve gelişmeler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çengelci, T. (2011). Sosyal Bilgilerde iletişimin yeri ve önemi. R. Turan, K. Ulusoy (Ed.), *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (s. 250-269). Ankara: Pegem Akademi.
- Çuhadar, C., Özgür, H., Akgün F. ve Gündüz, Ş. (2014). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri ve iletişimci biçimleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 295-311.
- Davis, M., Paleg, K. & Fanning, P. (2017). *İletişim becerileri*. (Çev. S. Erkal İlhan). Ankara: Alter Yayıncılık.
- Demir, A. (2015). Sosyal Bilgiler öğretim programında müze eğitimiyle ilişkilendirilen kazanımların gerçekleştirilmesine yönelik Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yaklaşımları (Tokat ili örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Demirel, Ö., Başbay, A. ve Erdem, E. (2006). *Eğitimde çoklu zekâ kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Derici Cevap, S. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Deveci, H. (2008). Sosyal Bilgilerde bilgi beceri ve değerlerin kazandırılması. Ş. Yaşar (Ed). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi* (s. 187 – 206). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Dilekman, M., Başcı, Z. ve Bektaş, F. (2008). Eğitim fakültesi öğrencilerinin iletişim becerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (2), 222-231.

- Doğan, E. (1995). *Ankara merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında okul aile iletişiminin engelleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, T. (2006). *Üniversite öğrencilerinin sosyal zekâ düzeylerinin depresyon ve bazı değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Doğan, T. ve Çetin, B. (2009). Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği Türkçe formunun faktör yapısı, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (2), 691-720.
- Doğan, T., Totan, T. ve Sapmaz, F. (2009). Üniversite öğrencilerinde benlik saygısı ve sosyal zekâ. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17), s. 235-247.
- Doğan, T., ve Çetin, B. (2008). Üniversite öğrencilerinin sosyal zekâ düzeylerinin depresyon ve bazı değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5 (2), 1-19.
- Doğanay, A. (2004). Sosyal Bilgiler öğretimi. C. Öztürk, ve D. Dilek (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 16-44). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş Sosyal Bilgiler anlayışı ışığında yeni Sosyal Bilgiler programının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (2), 77-96.
- Dökmen, Ü. (2008). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dönmezer, İ. (2009). *Ailede iletişim ve etkileşim*. Ankara: Hegem Yayınları.

- Durdu, İ. (2015). *Duygusal zekâ ve sınıf iklimi arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Dursun, Ç. (2013). *İletişim kuram kritik*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Erden, M. (1996). *Sosyal Bilgiler öğretimi*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Erdoğan, İ. (2011). *İletişimi anlamak*. Ankara: Pozitif Yayıncılık.
- Ergin, A. (2012). *Eğitimde etkili iletişim*. Ankara: Anı yayıncılık
- Erkuş, A. (1998). Goleman'ın duygusal zekâ görüşünün psikometrik açıdan eleştirisi ve dinamik etkileşimsel model önerisi. *Türk Psikoloji Yazıları Dergisi*, 1 (1), 31-40.
- Ermiş, E., İmamoğlu, O. ve Erilli N.A. (2012). Üniversite öğrencilerinin bedensel ve sosyal çoklu zekâ puanlarında sporun etkisi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 3 (2), 23-29.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligence*. Newyork: Basic Books.
- Geçikli, F. (2008). *Halkla ilişkiler ve iletişim*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Goleman, D. (2017). *Sosyal zekâ: İnsan ilişkilerinin yeni bilimi*. (Çev. O. Ç. Deniztekin). İstanbul: Varlık Yayınları
- Gül, E. (2017). *Duygusal zekâ ve iletişim becerileri arasındaki ilişki: bir uygulama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Gülbahçe, Ö. (2010). Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 12 (2), 12-22.

- Gülyüz, M. (2010). *Etkili öğrenme*. İstanbul: Kumsaati Yayınları.
- Günden, S. (1995). Sosyal Bilgiler öğretimine genel bir bakış. M. Çileli (Ed.), *İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sorunları* (s. 19-33). Ankara: TED Yayınları.
- Gündoğdu, C. (2018). *İşim iletişim*. Ankara: Dorlion Yayınları.
- Güngör, N. (2016). *İletişim kuramlar ve yaklaşımlar*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Güngördü, E. (2001). *İlköğretimde hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gürçay, D. ve Eryılmaz, A. (2005). Çoklu zekâ alanlarına dayalı öğretimin öğrencilerin fizik başarısına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 103-109.
- Gürel, E. ve Tat, M. (2010). Çoklu zekâ kuramı: Tekli zekâ anlayışından çoklu zekâ yaklaşımına. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (11), 336-356.
- Gürüz, D. ve Temel Eğinli, A. (2017). *Kişilerarası iletişim*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Güz, N. (1998). İlk izlenimi olumlu kılma yolları. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 8, 109-118.
- Hançer, M. ve Tanrısevdi, A. (2003). Sosyal zekâ kavramının bir boyutu olarak empati ve performans üzerine bir inceleme. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27 (2), 211-225.
- Hartley, P. (2014). *Kişilerarası iletişim*. (Çev. Ü. Doğanay, M. Aktaş Yamanoglu, B. Şimşek, P. Özdemir, H. Karaaslan Şanlı ve İ. Özdemir Taştan). Ankara: İmge Kitabevi.

- Hogan, K. & Stubbs, R. (2003). *İletişimin önündeki 8 engel*. İstanbul: Yakamoz Kitap.
- İlgın Başaran, B. (2004). Etkili öğrenme ve çoklu zekâ kuramı: Bir inceleme. *Ege Eğitim Dergisi*, 5, 7-15.
- Işık, M. (2017). *İletişim bilime giriş*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- İlhan, M. ve Çetin, B. (2014). Sosyal zekâ ve kültürel zekâ arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Türk Eğitim Dergisi*, 3 (2), 4-15.
- Kabapınar, Y. ve Baysal, Z. N. (2004). İlköğretimde hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimine yaşamın kendisini taşımak: Gazete haberinin kullanıldığı bir öğretimin tasarlanması ve değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 10 (39), 384-419.
- Karaca, S. (2017). *Ortaokullarda görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri (Çorum ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Karaküçük, S. A. ve Oral E. A. (2008). Eğitimde bireysel farklılıklar. K.Ersanlı, E.Uzman (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* (s. 145-195). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Karatekin, K., Sönmez Ö. M. ve Kuş, Z. (2012). İlköğretim öğrencilerinin iletişim becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies Dergisi*, 7 (3), 1695-1708.
- Kaukiainen, A., Björkqvist, K., Lagerspetz, K., Österman, K., Salmivalli, C., Rothberg, S., & Ahlbom, A. (1999). The relationships between social intelligence, empathy, and three types of aggression. *Aggressive Behavior*, 25 (2), 81-89.

- Kaya, A. (2016). İletişime Giriş: Temel Kavramlar ve Süreçler. A.Kaya (Ed.), *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim (2-29)*, Ankara: Pegem Akademi.
- Kaya, N., Turan, N. Kamberova, H.A., Cenal, Y., Kahraman, A. ve Evren, M. (2016). Hemşirelik öğrencilerinin sanat özelliklerine göre iletişim becerileri ve sosyal zekâ düzeyleri. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 13 (1), 50-58.
- Kılıçgil, E., Bilir, P., Özdiñç, Ö., Erođlu, K. ve Erođlu, B. (2009). İki farklı üniversitenin beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerilerinin değerlendirilmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7 (3), 19-28.
- Kılıç, H. (2013). *Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin belirlenmesi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Üniversitesi, Elazığ.
- Kılıçoğlu, G., Gedik, H. ve Akhan, N.E. (2011). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin değerlendirilmesi. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 27-29 April: Antalya, 1243-1251.
- Kızıl, Z. (2012). *Eğitim bilimleri fakóltesi öğrencilerinin duygusal zekâlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Kızıltepe, Z. (2004). *Öğretişim: Eğitim psikolojisine çağdaş bir yaklaşım*. İstanbul: Ofset Yayınevi.
- Korkut Owen, F. ve Bugay, A. (2014). İletişim Becerileri Ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 10 (2), 51-64.

- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 143-149.
- Kozağaç, Z. B. (2015). *Matematik bölümü öğretmen adaylarının çoklu zekâ alanlarının belirlenmesi ve sosyal becerileri ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Köken, N. (2002). Sosyal Bilgiler kavramı üzerine bazı düşünceler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8, 235-246.
- Köknel, Ö. (2003). *Akıl ile düşünme gücü*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köstüklü, N. (1999). *Sosyal bilimler ve tarih öğretimi*. Konya: Kuzucular Ofset.
- Kulaksızoğlu, A. (2004). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kurtdaş, M. Ç. (2012). Üstün yetenekliler ve üstün yeteneklilerin eğitiminde bilim ve sanat merkezleri (Malatya bilim ve sanat merkezi örneği). *Hikmet Yurdu Düşünce-Yorum Sosyal bilimlerde Araştırma Dergisi*, 5 (10), 151-181.
- Küçükaslan, N. (2014). *Etkili iletişim teknikleri*. İstanbul: Ekin Basın Yayın Dağıtım.
- Lazor, J. (2009). *İletişim bilimi*. (Çev. C. Anık). Ankara: Vadi Yayınları.
- MEB. (2005). *4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler programları*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2018a). *Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2018b). *Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim kurumları haftalık ders çizelgesi*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_02/21173451_ort_ogrtm_hdc_2018.pdf adresinden 05.05.2018 tarihinde alınmıştır.
- Mısırlı, İ. (2008). *Genel ve teknik iletişim: Kavramlar, ilkeler, uygulamalar*. Ankara: Detay Yayıncılık.

- Milli, M. S. ve Yağcı, U. (2017). Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 286-298.
- Moffatt, M. P. (1957). *Sosyal Bilgiler öğretimi*. (Çev. N.Oran). İstanbul: Maarif Basımevi.
- NCSS. (1993). Position statement: A vision of powerful teaching and learning in the social studies: Building social understanding and civic efficacy. *Social Education*, 57(5), 213-23.
- Nural, E. (2008). Kurumlarda, işyerlerinde insan ilişkileri. A. Solak (Ed.), *İnsan İlişkileri ve İletişim* (s. 173-210). Trabzon: Hegem Yayınları.
- Ocak, G. ve Erşen, Z.B. (2015). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri algılarının incelenmesi. *Mehmet Akif Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 1-19.
- Odabaşı, Y. ve Oyman, M. (2005). *Pazarlama iletişimi yönetimi*. İstanbul: Mediacat Yayınları.
- Oğuz, M. T. (2016). Bireylerarası iletişim ve grup iletişimi. B. Kılın. ve U. Eriş (Ed.), *İletişim Bilgisi* (s. 77-99). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları.
- Oskay, Ü. (1992). *İletişimin ABC'si*. İstanbul: Simavi Yayınları.
- Öner, N. (1997). *Türkiye'de kullanılan psikolojik testler*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Matbaası.
- Özbent, S. (2007). Sınıfta beden dili. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (2), 259-289.
- Özgüven, İ. E. (1994). *Psikolojik Testler*. Yeni Doğu Matbaası: Ankara

- Öztürk, C. (2012). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinler Arası Bir Bakış. C. Öztürk (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 1-31). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2002). *Sosyal Bilgiler öğretiminde edebî ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, K. (2017). *İletişim sanattır*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Pişkin, S. (2013). *Görsel iletişim aracı olan fotoğrafın katalog tasarımlarındaki rolü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Saban, A. (2005). *Çoklu zekâ teorisi ve eğitim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sabuncuoğlu, Z. (1984). *Çalışma psikolojisi*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayınları.
- Safran, M. (2008). Sosyal Bilgiler öğretimine bakış. B. Tay ve A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle Sosyal Bilgiler öğretimi* (s. 1-19). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sağlamer, E. (1983). *Sosyal Bilgiler öğretimi*, Ankara.
- Salur, N. (2009). *Sosyal Bilgiler dersinde rol yapma yöntemini kullanmanın ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin sosyal zekâ gelişim düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Saracoğlu, A. S., Yenice, N. ve Karasakaloğlu, N. (2009). Öğretmen adaylarının iletişim ve problem çözme becerileri ile okuma ilgi ve alışkanlıklarını arasındaki ilişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 187-206.
- Savaş, B. ve Ünüvar, P. (1999). *Hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi*. Burdur: MEB Yayınları.

- Saxena, D., & Jain, R.K. (2013). Social intelligence of undergraduate students in relation to their gender and subject stream. *Journal of Research & Method in Education, 1* (1), 1-4.
- Selçuk, Z., Kayılı, H., Okut, L. (2004). *Çoklu zekâ uygulamaları*. Nobel Yayınları: Ankara.
- Silberman, M. (2000). *Peoplesmart: Developing your interpersonal intelligence*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers Inc.
- Silvera, D. H., Martinussen, M., & Dahl, T. I. (2001). The tromso social intelligence scale, a self-report measure of social intelligence. *Scandinavian Journal of Psychology, 42*, 313-31.
- Sirem, S. (2009). *Duygusal zekâ ve iş tatmini ilişkisinin analizi: Afyonkarahisar ili kamu çalışanlarına ilişkin bir uygulama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Sönmez, V. (2010). *Sosyal Bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F.G. (2016). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1998). *Sosyal Bilgiler programının amaçları, ilkeleri ve temel özellikleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.
- Sunal, C. S., & Haas, M. E., (2005). *Social studies for elementary and middle grades a constructivist approach*. Boston: Allyn and Bacon
- Sü Eröz, S. (2011). *Duygusal zekâ ve iletişim arasındaki ilişki: Bir uygulama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Talu, N. (1999). Çoklu zekâ kuramı ve eğitime yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15*, 164-172.

- Tan, Ç. ve Tan, S. (2016). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile sınıf yönetme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3 (1), 1-14.
- Tay, B. (2011). Sosyal Bilgiler öğretiminin dünü bugünü ve yarını. R. Turan, K. Ulusoy (Ed.), *Sosyal Bilgilerin temelleri* (s. 2-16). Ankara: Pegem Akademi.
- Tekinalp, Ş. ve Uzun, R. (2006). *İletişim araştırmaları ve kuramları*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Temur, D. T. (2011). *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları*. Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Tepeköylü, Ö., Soytürk, M. ve Çamlıyer, H. (2009). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu (Besyo) öğrencilerinin iletişim becerisi algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7 (3), 115-124.
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its use. *Harpers Magazine*, 140, 227-235.
- Titrek, O. (2007). *IQ'dan EQ'ya duyguları zekice yönetme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tunçeli, H. İ. (2013). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Sakarya ili örneği). *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3 (3), 51-58.
- Uygun, K. (2012). *Sosyal Bilgiler öğretiminde yansıtıcı düşünme uygulamalarının akademik başarı ve tutuma etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ülker, Ç. (2016). *Meslek yüksekokulu öğrencilerinin sosyal zekâ ve iletişim becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Ünver, N. ve Semiz, S. (2016). Okul öncesi öğretmenliği lisans programında yer alan drama dersi kapsamında yapılan uygulamaların öğretmen adaylarının sosyal zekâ alanlarına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (5), 2585-2594.
- Yağcı, Z. (2006). *Çoklu zekâ kuramının ilköğretim altıncı sınıf fen bilgisi öğretiminde öğrenci başarısına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Yazıcı, F. ve Yıldırım, T. (2017). Okul dışı tarih öğretimi ve sosyal zekâ arasındaki ilişkinin yol analiziyle incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 733-755.
- Yermentaeyeva, A., Aurenova, M. D., Uaidullakzy, E., Ayapbergenova, A., & Muldabekova, K. (2014). Social intelligence as a condition for the development of communicative competence of the future teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 4758-4763.
- Yesari, B. (2018). *Kavram bulmacalarının Sosyal Bilgiler 6. sınıf demokrasi serüveni ünitesindeki öğrenci başarısına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Yeşil, H. (2010). The relationship between candidate teachers' communication skills and their attitudes towards teaching profession. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 919-922.
- Yetişkin, G. (2016). *Ergenlerde iletişim becerileri ve utangaçlık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yüksel, M. (2017). Otel işletmelerinde işyerinde dışlama ve sosyal zekâ ilişkisi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6 (3), 115-133.

Yüksel Şahin, F. (1997). *Grupla iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Zayımoğlu Öztürk, F. (2011). *Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının ilköğretim Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan öğrenme alanlarına ilişkin özyeterlik düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, Ankara.

Zhan Q. G. (1995). *Understanding interpersonal problem situations and aspect of social experiences: an investigation of development of chinese children's social intelligence*, Cornell University.

Zıllıoğlu, M. (2003). *İletişim nedir*. İstanbul: Cem Yayınevi.

EKLER

EK 1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli katılımcılar, kişisel soruların yer aldığı bu form bilimsel bir araştırmada kullanılacaktır. Aşağıda yer alan soruları samimi ve doğru bir şekilde cevaplamanız, araştırmanın güvenilirliği ve geçerliliği açısından önem arz etmektedir. Lütfen aşağıdaki soruları cevaplandırırken isim, soy isim ve öğrenci numaranız gibi özel bilgilerinizi yazmayınız. Katkılarınız için teşekkürler.

BİLAL BURAK ARIBAŞ
YRD. DOÇ. DR. KAMİL UYGUN

Yaşınız: 17-20 yaş arası 21-23 yaş arası 24 yaş ve üzeri

Cinsiyetiniz: Kadın Erkek

Mezun Olunan Lise Düz lise Meslek Lisesi İmam Hatip Lisesi
 Anadolu Lisesi Anadolu Öğretmen Lisesi

Üniversite:

Ailenizin aylık ortalama geliri: 750 TL ve altı 751 – 1250 TL arası 1251 – 2000 TL arası 2001- 3000 TL arası 3000 TL ve üzeri

Babanız Eğitim Düzeyi: İlkokul Ortaokul Lise Üniversite

Babanızın Mesleği: Memur İşçi Özel Sektör Emekli Diğer:

Annenizin Eğitim Durumu: İlkokul Ortaokul Lise Üniversite

Annenizin Mesleği Ev hanımı Memur İşçi Özel Sektör Diğer:

Aylık okuduğunuz kitap sayısı: 0 veya 1 2 ile 4 arası 5 ve üzeri

Herhangi bir işte çalışıyor musunuz? Evet Hayır

EK 2. İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ (İBÖ)

İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ (İBÖ)

Aşağıda iletişim ile ilgili bazı özelliklerinizi ölçmeye yönelik sorular bulunmaktadır. Lütfen bu soruları kendinize uygun olan seçenekleri "hiçbir zaman", "nadiren", "bazen", "sıklıkla" ve "her zaman" şeklinde işaretleyerek eksiksiz bir şekilde cevaplayınız.

İFADELER	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her zaman
1. İnsanları oldukları gibi kabul ederim.					
2. Düşüncelerimi istediğim zaman anlaşılır biçimde ifade edebilirim.					
3. Başkalarını önyargısız dinlerim.					
4. Yaşadığım olaylardaki duygularımı sözlerimle ve beden dilimle başkalarına iletebilirim.					
5. Karşımdakini dinlerken anlamadığım bir ayrıntı olduğunda konunun ağıza kavuşması için sorular sorarım.					
6. Birisi ile iletişim içindeyken sakin bir ses tonuyla konuşurum.					
7. İnsanlara yakın ilgi duyarım.					
8. Diğer insanlarla kolaylıkla sohbet başlatabilirim.					
9. İlişkide bulunduğum kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırırım.					
10. Konuşurken söylediklerimle beden dilimin uyumasına dikkat ederim.					
11. Birini dinlerken ne karşılık vereceğimden çok onun ne demek istediğini anlamaya çalışırım.					
12. Konuşmaları dinlerken, içerikle yüz ifadesinin ya da beden duruşunun uyumuna dikkat ederim.					
13. Benimle herhangi bir konuda konuşmayı istemeyen birisini konuşmaya zorlamam.					
14. Başkalarına içtenlikle ittifak ederim.					
15. Başkaları konuşurken yanıt vermeden önce onların sözlerini bitirmelerini beklerim.					
16. Birileriyle konuşurken onları rahatsız edebilecek kadar yakınlarında olmamaya özen gösteririm.					
17. Duygularımı rahatlıkla dile getirebilirim.					
18. Birisini dinlerken söylenenlerin altında yatan duyguları anlayabilirim.					
19. Yüz yüze olmasak da konuştuğum kişinin duygusunu ses tonundan anlayabilirim.					
20. Düşüncelerimi sözel olarak ifade edebilirim.					
21. Birisiyle konuşurken ona yanıt vermeden önce onu doğru anlayıp anlamadığımı yoklarım.					
22. Yazgırken seçilen sözcüklerin de önemli olduğunu aklımda tutarım.					
23. Karşımdakini dinlerken onu anlamadığımı uygun bir dille ifade ederim.					
24. Birisine bir öneride bulunmadan önce, onun öneri vermemi isteyip istemediğine dikkat ederim.					
25. Eğer karşımdakinin işine yarayacaksa yaşadığım benzer deneyimleri onunla paylaşıyorum.					

EK 3. TROMSO SOSYAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ (TSZÖ)

TROMSO SOSYAL ZEKÂ ÖLÇEĞİ (TSZÖ)

Aşağıdaki sorular sizin duygu ve düşünceleriniz hakkında bilgilenmek amaçlıdır. Lütfen bu soruları kendi duygu ve düşüncelerinize göre "tamamen uygun", "uygun", "biraz uygun", "uygun değil" ve "hiç uygun değil" şeklinde eksiksiz olarak cevaplandırınız. Katılımınız için teşekkür ederiz

İFADELER	Tamamen Uygun	Uygun	Biraz Uygun	Uygun Değil	Hiç Uygun Değil
1. Diğer insanların davranışlarını önceden tahmin edebilirim.					
2. Çoğunlukla başkalarının seçimlerini anlamanın zor olduğunu hissederim.					
3. Davranışlarının diğer insanlara ne hissettireceğini bilirim.					
4. Tanımadığım yeni insanların olduğu bir ortamda genellikle tedirginlik hissederim.					
5. İnsanlar yaptıkları şeylerle beni sık sık şaşırtırlar.					
6. Diğer insanların duygularını anlayabilirim.					
7. Sosyal ortamlara kolaylıkla uyum sağlarım.					
8. İnsanlar açıklama yapmama fırsat vermeden bana kızarlar.					
9. Başkalarının isteklerini anlarım.					
10. İnsanlarla ilk tanışmada ve yeni ortamlara girme konusunda iyiyimdir.,					
11. Ne düşündüğümü söylediğimde insanlar genellikle benden rahatsız olmuş veya bana kızmış gibi görünürler.					
12. Başka insanlarla geçine bilmekte zorlanırım.					
13. İnsanları tahmin edilemez bulurum.					
14. Açıklama yapmalarına gerek duymadan insanların ne yapmaya çalıştıklarını çoğunlukla anlarım.					
15. Başkalarını iyice tanımam uzun zaman alır.					
16. Farkına varmadan çoğu kez başkalarını incitirim.					
17. Diğer insanların davranışlarına nasıl tepki göstereceklerini tahmin edebilirim.					
18. Yeni tanıştığım insanlarla iyi ilişkiler kurmakta başarılıyım.					
19. Diğer insanların yüz ifadelerinden, beden dillerinden vs. gerçekte ne demek istediklerini çoğunlukla anlarım.					
20. Başkalarıyla konuşacak güzel sohbet konuları bulmakta çoğunlukla sıkıntı çekerim.					
21. Diğer insanların yaptıklarına verdikleri tepkiler beni çoğunlukla şaşırtır.					

EK 4. İBÖ KULLANIM İZİNİ

İletişim Becerileri Ölçeği kullanım izni

Gelen Kutusu x



Burak ARIBAŞ <burak.aribas@gmail.com>

28 Kas (3 gün önce) ☆



Alıcı: korkut ▾

Merhaba Fidan Korkur Owen Hocam

İsmim Bilal Burak Arıbaş. Uşak Üniversitesi İlköğretim ABD Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. Danışmanım olan Yrd. Doç. Dr. Kamil Uygun ile birlikte "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zeka Düzeyleri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı tez çalışması yürütmekteyim. Bu çalışma kapsamında, sizinde izniniz olursa "İletişim Becerileri Ölçeğini" kullanmak istiyorum. Bu ölçeği tez çalışmamda kullanmak için sizden izin istiyorum.

Şimdiden çok teşekkür eder, iyi günler dilerim.

Fidan KORKUT

28 Kas (3 gün önce) ☆



Alıcı: bana ▾

Merhaba Bilal Burak,

İletişim Becerileri Ölçeği'ni tezinde kullanabilirsin. Ekte ölçek maddelerini ve anahtarını bulacaksın.
Tez çalışmanın sonuçlarını ben de merak edeceğim..
Kolaylıklar dilerim

Fidan Korkut Owen

...



EK 5. TSZÖ KULLANIM İZİNİ


 **Burak ARIBAŞ** <burak.aribas@gmail.com> 28 Kas (3 gün önce) ☆  


Alıcı: tayfun 

Merhaba Tayfun hocam.

İsmim Bilal Burak Aribaş. Uşak Üniversitesi İlköğretim ABD Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. Danışmanın olan Yrd. Doç. Dr. Kamil Uygun ile birlikte "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zeka Düzeyleri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı tez çalışması yürütmekteyim. Bu çalışma kapsamında, sizinde izniniz olursa "Tromsø Sosyal Zeka Ölçeğini" kullanmak istiyorum. Bu ölçeği tez çalışmamda kullanmak için sizden izin istiyorum.

Şimdiden çok teşekkür eder, iyi günler dilerim.

 **Tayfun Doğan** 28 Kas (3 gün önce) ☆  

Alıcı: bana 

Merhaba,

Ölçeği kullanabilirsiniz ama sosyal zeka ve iletişim becerileri aynı şeydir. Bu ikisinin ilişkisine bakılmaz. Ölçeğe kişisel web sitemden ulaşabilirsiniz.

TD.

www.tayfundogan.net

Samsung Galaxy akıllı telefonumdan gönderildi.

----- Orijinal mesaj -----

Başlangıç tarihi: Burak ARIBAŞ <burak.aribas@gmail.com>


Tarih: 28.11.2017 02:55 (GMT+03:00)


Alıcı: tayfun@tayfundogan.net

Konu: Tromsø Sosyal Zeka Ölçeği kullanım izni

EK 6. ETİK KURUL İZİN BELGESİ

Evrak Tarih ve Sayısı: 13/12/2017-E.41571





T.C.
UŞAK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Sayı : 89784354-050.99-
Konu : Karar

Sayın Yrd.Doç.Dr. Kamil UYGUN
Eğitim Fakültesi Dekanlığı - Öğretim Üyesi

İlgi : a) 05/12/2017 tarihli Etik Kurul görüş talebiniz.
b) 05/12/2017 tarihli Etik Kurul görüş talebiniz.

Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 12.12.2017 tarihli 2017-77 ve 2017-78 sayılı kararları yazımız ekindeyiz.
Bilgilerinizi rica ederim.

İmzadır
Prof.Dr. Saim SAVAŞ
Başkan

EKLER :
1- 13-12-2017_12-11-37 (1 sayfa)
2- 13-12-2017_12-12-6 (1 sayfa)

Sıra	İsim	Unvan	Tarih	İmza
1	Prof. Dr. Haldun KARLAYANCIAN	Başkan Yardımcısı	13/12/2017	[İmza]
2	Prof. Dr. Mustafa ZEKİ	Üye	13/12/2017	[İmza]
3	Prof. Dr. Cevat KUTLUER	Üye	13/12/2017	[İmza]

Mevcut Elektronik İmzalar
SAİM SAVAŞ (Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu - Başkan) 13/12/2017 15:12

1 Eylül Kampüsü İzmir Yolu 8 Km 64100/Üşak
Tel: 0276(0)221 21 80
E-Posta: usak@usak.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Merve UMAL
Faks: 0276(0)221 21 81
Elektronik ağ: www.hukuk.usak.edu.tr

Sayfa 1 / 1

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

T.C.
UŞAK ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU KARARLARI


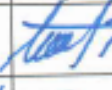





TOPLANTI SAYISI: 13

KARAR TARİHİ: 12.12.2017

Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi gereğince, Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, Kurul Başkanı Prof. Dr. Saim SAVAŞ toplanarak gündem maddesinin görüşülmesine geçilmiştir.

KARAR 2017-77

Proje yürütücüsü Yrd. Doç. Dr. Kamil UYGUN'un Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı (Sosyal Bilgiler Eğitimi) Yüksek Lisans öğrencisi Bilal Burak ARIBAŞ ile birlikte UBAP 06 Lisansüstü Tez Projesi (Yüksek Lisans) için Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) Birimine başvurmak üzere hazırlanmış olduğu "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Zekâ Düzeyleri İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı araştırmasının ve bu araştırma kapsamında uygulanacak yöntemlerin etik açıdan uygun olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

No	Üyenin Adı Soyadı	İmza	No	Üyenin Adı Soyadı	İmza
1	Prof. Dr. Saim SAVAŞ Başkan		4	Prof. Dr. Lütü ÖZAV Üye	
2	Prof. Dr. Mehmet KARAYAMAN Başkan Yardımcısı		5	Prof. Dr. Ali YILMAZ Üye	
3	Prof. Dr. Suat ŞAHİNLER Üye		6	Prof. Dr. Sadiye TUTSAK Üye	
7	Prof. Dr. Cemil ERTUĞRUL Üye			Av. Fatih GÜNGÖR Raportör	